

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DOUGLAS VAZ FRANCO SANTANA

**DO RACISMO ESTRUTURAL AO EPISTEMICÍDIO: ANÁLISE DA
IMPLEMENTAÇÃO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E
AFRICANA NOS CURSOS PRESENCIAIS DE LICENCIATURA DA UNESC
NUMA PERSPECTIVA AUTOETNOGRÁFICA**

CRICIÚMA

2023

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO - PPGE
MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

DOUGLAS VAZ FRANCO SANTANA

**DO RACISMO ESTRUTURAL AO EPISTEMICÍDIO: ANÁLISE DA
IMPLEMENTAÇÃO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E
AFRICANA NOS CURSOS PRESENCIAIS DE LICENCIATURA DA UNESC
NUMA PERSPECTIVA AUTOETNOGRÁFICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense – UNESC, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação, com linha de pesquisa Formação e Gestão em Processos Educativos.
Orientadora: Prof.^a Dr.^a Janine Moreira.

CRICIÚMA

2023

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação

S232d Santana, Douglas Vaz Franco.

Do racismo estrutural ao epistemicídio : análise da implementação da História e Cultura Afro-brasileira e Africana nos cursos presenciais de licenciatura da Unesc numa perspectiva autoetnográfica / Douglas Vaz Franco Santana. - 2023.

166 p. : il.

Dissertação (Mestrado) - Universidade do Extremo Sul Catarinense, Programa de Pós-Graduação em Educação, Criciúma, 2023.

Orientação: Janine Moreira.

1. História e Cultura Afro-brasileira - Currículos. 2. Ensino superior - Currículos. 3. Epistemicídio. 4. Racismo estrutural. 5. Professores - Formação. I. Título.

Bibliotecária Eliziane de Lucca Alosilla - CRB 14/1101
Biblioteca Central Prof. Eurico Back - UNESC

DOUGLAS VAZ FRANCO SANTANA

**DO RACISMO ESTRUTURAL AO EPISTEMICÍDIO: ANÁLISE DA
IMPLEMENTAÇÃO DA HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E
AFRICANA NOS CURSOS PRESENCIAIS DE LICENCIATURA DA UNESC
NUMA PERSPECTIVA AUTOETNOGRÁFICA**

Esta dissertação foi apresentada para Defesa Pública de Mestrado como requisito parcial para obtenção do Grau de Mestre em Educação na área de Formação e Gestão de Processos Educativos no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Extremo Sul Catarinense.

Criciúma, 11 de agosto de 2023.

BANCA EXAMINADORA

Prof.^a Dra. Janine Moreira
(Orientadora - UNESC)

Prof^a Dra. Rosemar Gomes Lemos
(Membro - UFPel)

Prof. Dr. Alex Sander da Silva
(Membro - UNESC)

AGRADECIMENTOS

Inicio esta seção agradecendo a minha família. Agradeço a minha avó materna, Aldenir Crispim Vaz Franco, por me transmitir sua coragem e audácia nos enfrentamentos da vida, juntamente com meu avô, Adair Vaz Franco, pelo incentivo e amparo aos estudos, sua objetividade e perspicácia na resolução de problemas me mobilizam para as reivindicações que me proponho.

Minha amada mãe, Andreza Vaz Franco,, ao me acolher, proteger, ensinar, instrumentalizar e formar a pessoa determinada que me é cabível ser hoje. Com ela eu aprendi a ser eu, aprendi a ser nós. Estendo os agradecimentos ao meu padrasto Sérgio Paulo da Silva, que foi e é parceiro para todas as aventuras que trilho pelo caminhar da vida. Ainda, aos meus irmãos, Kauan Vaz Franco Santana, Gabriel Vaz Franco da Silva e Bruna da Silva, pela capacidade de serem fonte de alegria e cuidado.

Agradeço ao zelo, compaixão e carinho que vivenciei ao lado de minhas tias, Keila Crispim Vaz Franco e Ana Paula Crispim Vaz Franco, com elas eu aprendi que sempre poderia ser mais, com elas eu aprendi a organizar o luto em luta pelas perdas recentes do meu tio André Crispim, *in memoriam*, e primo Jeferson Vaz Franco, *in memoriam*, que tiveram suas vidas ceifadas pelo genocídio negro das instituições policiais. Agradeço aos meu primo e primas, Pamela Vaz Franco Costa, Lucas Vaz Franco e Jéssica Vaz Franco Costa, pelo encorajamento a me permitir ser quem sou e à parceria materializada no empoderamento coletivo que passamos juntos ao longo do tempo.

Agradeço ao meu amado esposo, João Pedro Carlos Júnior, que esteve em todos os momentos ao meu lado impelindo e alimentando minha sede de justiça. João que se organiza politicamente nas alianças antirracistas e está nas empreitadas acadêmicas e sociais sempre disposto a construir, mas também o que me possibilita conforto, segurança e descanso nas horas difíceis.

Sou muito grato pelos meus amigos, em diversas vezes foram eles os maiores estimuladores dos meus sonhos em variados momentos, estando eles longe ou perto nos últimos anos, por isso, muito obrigado Ana Carolina Cardoso da Silva, Ana Caroline Damázio, Bruno Duarte, Cristina Fernandes Trombin, Denis Vieira Moraes, Emilly Vicente de Freitas, Evelyn da Silva de Souza, Hemili Camilo, Gabriel

Machado, Jorge Miguel Nascimento Guerra, Kelly Suzane da Silva, Letícia Manique Barreto, Maria Eduarda Delfino das Chagas, Myrella Olivia Alves Eufrazio, Paula Martins de Oliveira, Patrícia Mariano, Patrick Leandro, Philipe Pereira Teixeira, Renan Oliveira e Taiana de Oliveira.

Muito obrigado aos professores e profissionais outros inspiradores ao longo da minha jornada, estimo seguir aprendendo e ensinando com eles que fazem a docência ser revolucionária. Aos professores do PPGE/UNESC, Alex Sander da Silva e Janine Moreira, que é minha querida orientadora que, com seu olhar atento, possibilitou a construção dessa pesquisa insurgente na segurança do método científico; muito obrigado ainda para a Vanessa Morona Dias, que me auxiliou em todo o mestrado mediando a relação de estudante e coordenação desde o processo seletivo.

Agradeço às amadas Janaína Damásio Vitório, Jocelim Ribeiro, Normélia Ondina Lalau de Farias e Rosemar Gomes Lemos pelo acolhimento feminista negro, reconhecimento e segurança epistemológica para as transformações que contruímos.

Me encaminho ao fim agradecendo imensamente à Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC que, em meio às tantas imbricações é o território de disputa que me proponho a transformar a partir da pesquisa científica e da vivência do rebolar negro afeminado. E agradeço ao fomento financeiro do Programa de Suporte à Pós-Graduação de Instituições Comunitárias de Educação Superior - PROSUC - da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - CAPES.

RESUMO

O racismo estrutural (Silvio ALMEIDA, 2018) produz genocídios culturais (Abdias NASCIMENTO, 1978) e epistemicídio (Sueli CARNEIRO, 2005) em diversos campos de saberes nas instituições educacionais brasileiras. A presente pesquisa busca compreender como se dá a implementação da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos cursos presenciais de licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) diante da necessidade de formação docente em consonância às ações afirmativas incluídas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional a partir de 2003. Enquanto objetivos específicos: **a)** verificar o conceito de racismo estrutural e epistemicídio situando-os no campo da Educação para as Relações Étnico-Raciais e **b)** analisar as matrizes curriculares e planos de ensino dos cursos de licenciaturas presenciais (Artes-Visuais, Ciências Biológicas, Geografia, História, Letras Língua Portuguesa, Matemática e Pedagogia) da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC - acerca da temática de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a presença ou ausência de intelectuais africanos e afrodiaspóricos como referências na formação docente no período histórico de 2012 até 2022, por meio da seleção das disciplinas que possuem estas abordagens temáticas. Trata-se de uma pesquisa qualitativa, autoetnográfica e interseccional. Compreendeu-se que a implementação dessa disciplina se dá de maneira segmentada e insuficiente para promover efetivamente o rompimento com o epistemicídio no processo de formação inicial de professores. Apenas os cursos de Artes-Visuais, História e Pedagogia possuem disciplinas que contemplem diretamente o tema que buscamos analisar, no entanto, as unidades temáticas de aprendizagem, apesar de promoverem diálogos antirracistas, ainda flertam com a perspectiva de uma única história das relações africanas e brasileiras: a escravidão. Não há predominância de intelectualidade africana e afro-diaspórica como referenciais bases para a discussão teórico-metodológica no decorrer do semestre das disciplinas ofertadas. Concluiu-se que é urgente o rompimento com as concepções estereotipadas e subrepresentativas da população afrodiaspórica nos referenciais acadêmicos. Para romper verdadeiramente com o epistemicídio é necessário interseccionalizar as escolhas políticas de construção dos planos de ensino das poucas disciplinas que buscam atender a Lei Federal nº 10.639/03.

Palavras-Chave: Epistemicídio; Formação Docente; Ensino Superior; Autoetnografia; Racismo Estrutural.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Evento Cara gente branca, ano 2019	20
Figura 2- O autor Douglas Vaz Franco Santana	25
Figura 3 - Campus Universidade do Extremo Sul Catarinense	35
Figura 4 - Registro do último campeonato pela E.E.B CEL. Marcos Rovaris: 2º lugar em vôlei de praia do JESC 2016	38
Figura 5 - PrintScreen de e-mail enviado à Universidade	41
Figura 6 - Lançamento LAMLGBT+	45
Figura 7 - Calouros Geografia 2017/1	51
Figura 8 - Dia de atuação no estágio docente 2022/1	67

LISTA DE TABELAS

Tabela 1- Das unidades temáticas de aprendizagem de Educação e Relações Étnico-Raciais ofertada em 2022/01

70

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1- Referenciais Teóricos Educação e Relações Etnico-raciais 2022/1	72
Gráfico 2- Referenciais por território Educação e Relações Etnico-raciais 2022/1	73
Gráfico 3 - Referenciais História da África 2013/2	77
Gráfico 4 - Referenciais por território História da África 2013/2	79
Gráfico 5 - Referenciais História da África 2014/2	81
Gráfico 6 - Referenciais por território História da África 2014/2	82
Gráfico 7 - Referenciais Teóricos História da África 2017/2	85
Gráfico 8 - Referenciais por território História da África 2017/2	86

SUMÁRIO

1 TÓPICO SULEADOR	12
1.1 PARA ESCURECER...	16
2 NOTAS SOBRE A PESQUISA AUTOETNOGRÁFICA: POR ELAS/ES-POR NÓS-POR MIM-POR ELAS/ES	19
2.1 “[...] O LIXO VAI FALAR, E NUMA BOA.” : INSURGÊNCIAS AUTOETNOGRÁFICAS	24
2.2 INTERSECCIONALIDADE E AS CATEGORIAS DE ANÁLISE	28
2.3 “#VEMSERUNESC”: A MEMÓRIA DA BIXA NEGRA CABE NA SUA HISTÓRIA?	34
3 UNIVERSIDADE E NEGRITUDE: EXISTIMOS NO ENSINO SUPERIOR?	46
3.1 “AS INSTITUIÇÕES SÃO RACISTAS PORQUE A SOCIEDADE É RACISTA”	50
4. EPISTEMICÍDIO COMO ESTRATÉGIA DE CONTROLE	57
4.1 AUSÊNCIAS, PRESENÇAS E EXCLUSÕES: BREVES NOTAS SOBRE AS LICENCIATURAS UNESC	62
4.2 “CUMÉ QUE A GENTE FICA?”: O ENSINO DE AFRICANIDADES E RELAÇÕES RACIAIS NA UNESC	66
5 DESOEDIÊNCIAS FINAIS	89
REFERÊNCIAS	92
APÊNDICE A – PARECER AUTOMÁTICO DO RESULTADO DE BUSCAS NO CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES	96
APÊNDICE B - PRÉ-ANÁLISE	100
APÊNDICE C - DISCURSO NEABI NO LANÇAMENTO DA LAM	104
APÊNDICE D - TABELA DE EDUCAÇÃO E RELAÇÕES RACIAIS	105
APÊNDICE E - TABELAS DE HISTÓRIA DA ÁFRICA	106
APÊNDICE F - ATIVIDADES DO NEABI/UNESC	110
ANEXO A - MATRIZES CURRICULARES ARTES VISUAIS	114
ANEXO B - MATRIZES CURRICULARES CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	118
ANEXO C - MATRIZES CURRICULARES EDUCAÇÃO FÍSICA	119
ANEXO D – MATRIZES CURRICULARES GEOGRAFIA	124
ANEXO E - MATRIZES CURRICULARES HISTÓRIA	129
ANEXO F - MATRIZES CURRICULARES LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA	133
ANEXO G - MATRIZES CURRICULARES MATEMÁTICA	137
ANEXO H - MATRIZES CURRICULARES PEDAGOGIA	141
ANEXO I - PLANOS DE ENSINO PEDAGOGIA (EDUCAÇÃO E RELAÇÕES RACIAIS)	143
ANEXO J - PLANOS DE ENSINO HISTÓRIA DA ÁFRICA	145

ONDE ESTÃO AS NOSSAS E NOSSOS INTELLECTUAIS?

*para o estopim do refletir
eu evoco o sentir
o sentir a ti, e repito, sentir a si
evidente que a partir do teu espaço geográfico atual,
mas não somente...
aqui eu falo desse nosso lugar social
para que assim possamos pensar sobre os desafios contemporâneos, que não são
atuais e nem
fundamentalmente morais
até porque antes de mim, meus ancestrais já mostraram o caminho intelectual para
que se possa romper com as práticas da hegemonia que se encarrega de manter e
atualizar essa estrutura social herdada da tragédia global escravocrata e colonial.
por isso... falar de educação e pesquisa tem sido essencial, e eu te pergunto:
quem tem sido o seu referencial?
onde estão os nossos intelectuais?
saiba que a violação da nossa humanidade é constante e não apenas na esfera
doméstica, nas ruas ou com a violência policial
todas as instituições, inclusive as educacionais, possuem o racismo como
componente orgânico provindo dessas mesmas relações sociais
mas isso não é novidade pra quem mais enfrenta os impactos do racismo
estrutural
nas universidades e bancos escolares a exclusão perversa de nossos saberes e
corporeidades
ainda não nos possibilitam equidade, democracia, ensino, pesquisa e extensão de
qualidade, e principalmente justiça social ancorada na interseccionalidade*

pelo autor, Douglas Vaz Franco Santana

1 TÓPICO SULEADOR

A luta antirracista no território brasileiro se constitui em determinados nuances, considerando o racismo como mecanismo sistêmico estruturante da sociedade. Ao abordar as reproduções do racismo no contexto nacional é fato que as instituições, sobretudo as de ensino, exercem um papel fundamental na manutenção, viabilidade e atualização de práticas racistas. No entanto, a negritude brasileira na historiografia e geopolítica do país é responsável e protagonista de conquistas revolucionárias no campo da educação, na garantia do direito ao acesso e permanência das populações negras nas instituições de ensino. As reivindicações e denúncias dessas populações em movimento geram tensões sociais que, em alguns momentos, alcançaram a agenda institucional resultando em legislações, pareceres, resoluções, planos nacionais; ou seja, ferramentas antirracistas de descolonização das epistemologias para a promoção da equidade racial e a educação das relações étnico-raciais (Lélia GONZALEZ, 1984; Lucimar DIAS, 2005; Jeruse ROMÃO, 2014; Normélia FARIAS, 2018; Rosemar LEMOS, 2019)¹.

O relatório do 3º ciclo de monitoramento das metas do plano nacional de educação de 2020 apresenta o percentual da população de 15 a 17 anos de idade que frequentava o ensino médio ou havia concluído a educação básica, por raça/cor no Brasil. Segundo o documento, quando se consideram os negros, em específico, a distância em relação à meta (85%) era, em 2019, de 16,5 pontos percentuais, enquanto os brancos estavam apenas a 4,1 p.p. da meta. Em relação aos docentes nas instituições de ensino superior do país que possuem doutorado, 31,9% são negros, sendo o resultado mais baixo da categoria de raça/cor (INEP, 2020). Quando pensamos na presença negra nas universidades os resultados das buscas deixam explícito: na Universidade Federal de Santa Catarina, por exemplo, a porcentagem

¹Reforçamos nesse momento a ação contra-colonial proposta pela Professora Doutora transfeminista negra do Paraná, Megg Rayara Gomes de Oliveira, ao evidenciar o nome e sobrenome de intelectuais na primeira vez que citamos as mesmas no texto. Isso ocorre como estratégia de sobrevivência numa academia com políticas e normas racistas e sexistas que destacam o último sobrenome das pessoas, o qual geralmente evidencia a parte paterna masculina de suas famílias, e em alguns casos esse mesmo sobrenome faz referência ao colonizador que teve posse de escravizados e os marcaram com seus nomes e correlatos em detrimento de sua identidade cultural. para assistir a intervenção contra-colonial feita por Megg, acesse em: <https://www.youtube.com/watch?v=MM_5XNFPfPk>

de estudantes é de aproximadamente 15,4%, segundo o Censo da Educação Superior (2019) e DPU/ABPN².

Na instituição em que (des)construo meu percurso, na Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), temos o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) amparado em regulamentações que competem à Pró-Reitoria Acadêmica até meados de 2021, após essa data o núcleo se situa como setor institucional da Pró-Reitoria de Pesquisa, Pós-Graduação, Inovação e Extensão (Propiex). A configuração atual desse contexto retrata as exclusões perversas que os dados estatísticos já evidenciam em outras territorialidades: há ausência-exclusão de pessoas lidas como racializadas em qualquer área do conhecimento ou setor institucional, e isso justificado pela falácia do Sul é branco³.

O NEABI conta com a presença negra de corporeidades plurais que constroem sua trajetória acadêmica sem negligenciar as interseccionalidades que atravessam essas corpos e corpos, mesmo que sejamos apenas **4% de aproximadamente 13 mil⁴ estudantes**. E isso, não apenas por sermos um núcleo de estudos voltados à busca da equidade, mas pelo compromisso ético-político para com a história da humanidade, desse país, desse estado e dessa cidade; que enquanto professores, pesquisadores, estudantes e, de maneira ampla, sujeitos políticos conscientes, compreendamos as ausências-exclusões que compõem nossas subjetividades nas instituições, inclusive nas educacionais.

Diante desses, a igualdade abstrata na qual o *mito da democracia racial* se reproduz no país é questionada. A *falácia do Sul é branco*, que permanece vigente nas consciências colonizadas, é tensionada. A famigerada “harmonia das raças”, ou mais recentemente em resposta à mobilização negra: *#todasasvidasimportam* é necessário ser refutada, provocada. Os dados estatísticos, relatórios, pesquisas, o cotidiano do significado de ser negro no Brasil e dentre outros, demonstram que a desigualdade é concreta, e é vivenciada em todos os âmbitos e níveis da educação

² Publicado em 2022 no relatório da *Pesquisa DPU ABPN sobre a Implementação da Política de Cotas Raciais nas Universidades Federais*. Disponível em: <<https://abpn.org.br/relatorio-pesquisa-sobre-a-implementacao-da-politica-de-cotas-raciais-nas-universidades-federais/>>.

³O fato dado advém do mesmo operador que reproduz o mito da democracia racial no senso comum, com isso, no sul do país (provinha do mito construído de igualdade das “raças humanas”) lidamos com a falácia de que os Estados do Sul do país são completamente brancos. Isso tem sido usado como argumento de justificativa para responder às tensões que os movimentos negros geram ao questionarem as ausências e exclusões da população não-branca nos mais variados espaços.

⁴Segundo dado preliminar fornecido ao NEABI pela Secretaria Acadêmica da UNESC.

brasileira, que deveria ser emancipatória e se configura como mais um dos meios de manutenção, reprodução e atualização do racismo estrutural (Silvio ALMEIDA, 2018), do epistemicídio (Sueli CARNEIRO, 2005) e/ou do genocídio cultural (Abdias NASCIMENTO, 1978).

Nas avenidas opressoras em que estão acometidos os povos não-brancos destacamos o epistemicídio nessa delimitação, e como exemplo, o combate ao mesmo com a vigência das ações afirmativas incluídas na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, a partir da Lei Federal nº 10.639 de 09 de janeiro de 2003, e a Lei Federal nº 11.645 de 11 de março de 2008, que representa uma das conquistas referentes às resistências do movimento negro e indígena brasileiro no âmbito educacional. No entanto, esse passo ao avanço das questões raciais brasileiras não significa o fim da estrutura racista, e tampouco de suas reproduções durante o processo de ensino e aprendizagem nas instituições de ensino, as quais possuem fragilidades nesse campo de discussões para além do currículo.

A Lei Federal nº 11.645/08, após sua publicação, altera a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional (LDB), para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” de forma interdisciplinar no ensino fundamental e médio. A provisão para o ensino superior é citada na Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, entretanto, propõe incentivo e não dá obrigatoriedade. No entanto, nas orientações publicadas pelo Conselho Nacional de Educação, por meio do Parecer 003 de 2004⁵, deixa explícito que é dever das IES e demais estabelecimentos de ensino possibilitar o acesso aos conhecimentos e intelectuais não-brancos expresso nos currículos.

A necessidade de a população negra conquistar o reconhecimento, a valorização e a afirmação de sua negritude é um fator central na luta pelo combate ao racismo, e essa luta se dá no marco político e também nas questões socioculturais (Kabengele MUNANGA, 1988), sobretudo quando se pretende que grupos socialmente discriminados sejam sujeitos em suas experiências e

⁵Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/cnecp_003.pdf>. Acesso em: 07 de setembro de 2021.

identidades culturais. Isso significa estudar e compreender a história de negação e subjugação desde há muito tempo, e que insiste em permanecer, não só no imaginário, mas na estrutura social das instituições (ALMEIDA, 2018).

Concordamos que “[...] fazer da sala de aula um contexto democrático onde todos sintam a responsabilidade de contribuir é um objetivo central da pedagogia transformadora.” (hooks, 2013, p. 56)⁶. Por isso, retomamos o sentido que Carneiro (2005) provoca ao dizer que estudar acerca do epistemicídio permite tomá-lo para compreender as formas em que se expressam as contradições vividas com relação à educação, uma vez que a mesma o define para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, destrinchando-o como um processo persistente de produção da miserabilidade, da inferioridade, da aculturação, da assimilação, da indigência cultural.

Assim, a formação docente, para a efetivação das ações afirmativas, necessita de uma prática pedagógica que materialize o objetivo e o direito garantido por lei, comprometida com a promoção e com o respeito do indivíduo para com suas relações sociais. Se o educador não for preparado para trabalhar com a diversidade, tende a padronizar o comportamento de seus alunos, os quais são plurais, pois partem de contextos socialmente diferentes (FARIAS, 2018).

Houve buscas por trabalhos semelhantes a este no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES. A primeira busca ocorreu entre os dias 06 a 10 de dezembro de 2021 para elaboração da apresentação do projeto de dissertação na disciplina obrigatória de Teoria e Método da Pesquisa em Educação; naquele momento não havia considerado necessário salvar os resultados da busca em PDF para apresentar em texto. No entanto, a fim de conferir novamente a busca para registrar as informações necessárias, no dia 12 de setembro de 2022 os resultados foram diferentes; encontrei 11 produções. Quando aplicado o filtro de tempo (2015-2021) sobraram apenas 6, dentre elas, 2 são teses e 4 são dissertações. As informações de busca detalhada geradas pelo próprio sistema do repositório estão no Apêndice A.

⁶ A autora, professora afro-estadunidense, já expressou em suas obras a reivindicação do seu sobrenome ser escrito em minúsculo. Trata-se de um desejo e escolha política que não cabe a CNPJ nenhum revogar os anseios da mesma, por isso nessa pesquisa apresentaremos os interlocutores intelectuais respeitando suas escolhas teórico-políticas.

Quando se busca por descritores “RACISMO” AND “EPISTEMICÍDIO” AND “FORMAÇÃO DOCENTE” encontramos apenas 1 trabalho, mas que analisa a inclusão de saberes de religiosidades afro-brasileiras na educação básica⁷. No entanto, quando buscamos apenas dois descritores, sendo eles “RACISMO” AND “EPISTEMICÍDIO” a fim de investigar de uma forma mais ampla, os resultados apontam 41 (quarenta e uma) produções, sendo 24 (vinte e quatro) dissertações e 17 (dezessete) teses, de 2015 até 2021⁸; das quais apresentamos uma breve análise a partir dos resumos: a) A maioria das produções encontradas aborda racismo[s] + Lei Federal nº 10.639/03, analisando a aplicação da lei em disciplinas específicas no âmbito da educação básica; b) Há variações de termos como: racismo epistêmico, institucional e epistemicídio; c) Racismo[s] e narrativas de professores(as) são o contingente maior de estudos e d) A maioria são pesquisas qualitativas, mas não há registros de pesquisa autoetnográfica, como é a proposta desta pesquisa.

1.1 PARA ESCURECER...

As experiências escolares e universitárias proporcionam a construção e exploração de conhecimentos e saberes aos educandos/as e educadores/as, especificamente na graduação de licenciatura que, sobretudo, prepara os profissionais que atuam na efetivação e materialização do projeto nacional de educação nas instituições. Além disso, instruem e motivam questionamentos essencialmente importantes no processo de ensino e aprendizagem de todo o percurso, que é contínuo e precisa ser necessariamente emancipatório, a partir da perspectiva com a qual dialogamos. Por isso, o problema/pergunta desta pesquisa também corresponde às indagações e ausências vivenciadas por mim.

No ano de 2003 e 2008 se institucionalizam a implementação da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena no currículo oficial da rede de ensino, após

⁷ SILVA, JALBER LUIZ DA. **Epistemicídio contra os saberes e conhecimentos da religiosidade afrobrasileira na educação básica: o caso do Jongo do Quilombo Santa Rita do Bracuí.** 20/05/2015 137 f. Mestrado em EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, Seropédica Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFRRJ.

⁸ O período de tempo pesquisado corresponde aos últimos cinco anos que antecedem minha entrada no mestrado.

alteração da (e inclusão na) Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB - Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996); desta forma, questiona-se: **Como se apresentam as temáticas História e Cultura Afro-Brasileiras e Africana nos cursos presenciais de licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC) no que diz respeito às resoluções que aprovam as matrizes curriculares, os planos de ensino e as referências bibliográficas?**

Por meio desta provocação, os objetivos do estudo se constituem. O objetivo geral trata-se de compreender a implementação da História e Cultura Afro-Brasileira e Africana nos cursos presenciais de licenciatura da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC).

Enquanto objetivos específicos: **a)** verificar o conceito de racismo estrutural e epistemicídio situando-os no campo da Educação para as Relações Étnico-Raciais e **b)** analisar as matrizes curriculares e os planos de ensino dos cursos de licenciaturas presenciais⁹ da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC - acerca da temática de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana, com centralidade na presença ou ausência de intelectuais africanos e afrodiáspóricos como referências, no período histórico de 2012¹⁰ até 2022, por meio da seleção das disciplinas que possuem estas abordagens temáticas.

A pesquisa tem abordagem qualitativa com caminhos metodológicos da autoetnografia e interseccionalidade, que serão explicadas com ênfase na seção seguinte, capítulo 2, que tem como título NOTAS SOBRE A PESQUISA AUTOETNOGRÁFICA: POR ELAS/ES-POR NÓS-POR MIM-POR ELAS/ES. Para a construção do capítulo 2, as intelectualidades negras que compõem a roda epistêmica são Lélia Gonzalez (1984), Heewon Chang (2008), Silvio Matheus Alves Santos (2017), Djamila Ribeiro (2017) e Carla Akotirene (2019).

Os capítulos 3 e 4 correspondem ao referencial teórico e análises, tendo como título UNIVERSIDADE E NEGRITUDE: EXISTIMOS NO ENSINO SUPERIOR? e EPISTEMICÍDIO COMO ESTRATÉGIA DE CONTROLE, respectivamente. A partir dos subtítulos 4.1 AUSÊNCIAS, PRESENÇAS E EXCLUSÕES: BREVES NOTAS SOBRE AS LICENCIATURAS UNESC e 4.2

⁹ Artes-visuais, Ciências Biológicas, Educação Física, Geografia, Letras - Língua Portuguesa, Matemática e Pedagogia.

¹⁰ Inicia-se nesse tempo histórico pela massiva presença negra que começa a acessar o ensino superior a partir das políticas de cotas raciais, Lei Federal nº 12.711/2012.

“CUMÉ QUE A GENTE FICA?": O ENSINO DE AFRICANIDADES E RELAÇÕES RACIAIS NA UNESC o leitor encontrará os resultados de análises produzidas sobre como tem se dado a implementação de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira e sugestões para melhor qualificar o processo de ensino e aprendizagem nos cursos pesquisados. As intelectualidades negras mais presentes no decorrer do texto são Abdias Nascimento (1978), Sueli Carneiro (2005), Silvio Almeida (2018), Maria Clara Araújo dos Passos e Bárbara Carine Pinheiro (2021) e Cida Bento (2022).

2 NOTAS SOBRE A PESQUISA AUTOETNOGRÁFICA: POR ELAS/ES-POR NÓS-POR MIM-POR ELAS/ES

“Minha luta diária é para ser reconhecida como sujeito, impor minha existência numa sociedade que insiste em negá-la” (Djamila Ribeiro)

Minha trajetória é repleta de inspirações, grande parte de professores(as) e amigas pesquisadoras que tive e do incentivo à leitura e do pensamento crítico mediados por elas(es), por isso não poderia começar o presente texto de outra forma. Essa frase de Djamila Ribeiro foi a última citação na minha defesa da pesquisa referente ao artigo de conclusão da graduação, e trago-a como epígrafe nessa etapa do processo como inspiração e com ressignificados correlacionados à minha história.

Nasci no município de Criciúma, onde morei com minha mãe e meu irmão mais novo até os meus dez anos de idade. Em dois mil e onze, após anos do abandono do meu pai à nossa família, nos mudamos para Morro da Fumaça, que era a cidade de nascença do meu padrasto; durante toda essa mudança, estudei sempre nas escolas públicas municipais e estaduais mais próximas de casa e, com dedicação, conquistei em todos os anos a aprovação plena. Em dois mil e dezessete houve o estopim para uma nova jornada desafiadora. Dentre outras idas e vindas (intercalando entre os dois municípios supracitados), ao sair de uma cidade para outra para estudar e trabalhar, configurou-se uma fase complicada e difícil. No entanto, hoje reconheço e conto-a destacando a importante ruptura de um script familiar ao ser o primeiro a ingressar no ensino superior.

Foi na graduação, mais especificamente na iniciação científica, que compreendi a importância de estudar a história com as narrativas e as vivências como elementos que contribuem para a construção do sujeito, sobretudo ciente de sua negritude. Nos projetos, desde o ano de dois mil e dezoito eu estava construindo meu caminho sem analisar, de fato, que isso era exatamente o percurso oposto que o racismo estruturou para mim e meus pares e estar ali e aqui é também inspiração e resistência.

Potencializar, por meio da pesquisa científica, as experiências e vivências de professores(as) negros(as)¹¹ é um dos projetos de que mais me orgulho de ter feito parte; em continuidade, mesmo que de modo indireto, no mesmo ano idealizei, na presidência da gestão do Centro Acadêmico do curso de Geografia, o evento denominado: I Cara Gente Branca, com o objetivo de oportunizar vazão a tantas vozes silenciadas na sociabilidade brasileira, sendo um espaço de reflexão e acolhimento à negritude da comunidade interna e externa no mês da consciência negra. Em dois mil e dezenove, vinculamos o evento ao NEABI, promovendo a segunda edição e, no ano seguinte, a terceira edição. No mesmo ano, também tive a oportunidade de fazer parte da comissão organizadora do XV Maio Negro. Tais encontros e ações me formaram e trouxeram até o momento, sustentando o meu caminhar.

Figura 1 - Evento Cara gente branca, ano 2019



Fonte: Arquivo digital pessoal do autor.

¹¹ Faço aqui referência ao projeto de pesquisa que desenvolvi com o professor Doutor Alex Sander da Silva. Resumo do trabalho disponível em: <<https://periodicos.unesc.net/ojs/index.php/seminarioECPE/article/view/5522/4906>>.

Em paralelo a esses e demais projetos, ativismo, pesquisas e eventos, fui compreendendo a educação como uma ferramenta de transformação social. Sobretudo, ao prosseguir com a responsabilidade de pautar a história dos povos brasileiros por meio da desigualdade concreta, na formação acadêmica de professores e professoras, em consonância às ações afirmativas que impactam sobre a docência.

Desde que pensava em ingressar na pós-graduação, buscava dicas, conselhos, orientações de pessoas professoras e pesquisadoras da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER), isso porque uma das premissas básicas de um povo que se projeta e se move no coletivo é que as experiências de quem “veio” antes auxiliam e abrem os caminhos para os demais. Algumas pessoas contribuíram e contribuem indiretamente com essa pesquisa e com as minhas inquietações como pesquisador, por isso cito coletivos e movimentos em que estou inserido, mas também faço referências a outros que acompanho o caminhar pela decolonialidade na educação.

Em breves buscas pelas bases de dados disponíveis encontramos pesquisas que corroboram com as denúncias trazidas até aqui e que informam a relevância das ações afirmativas citadas. No entanto, não há resultados (especificamente de teses e dissertações) que correspondam à busca a partir dos descritores "RACISMO ESTRUTURAL" AND "EPISTEMICÍDIO" AND "FORMAÇÃO DOCENTE" no repositório digital da Biblioteca Central Professor Eurico Back da UNESC; mas se retiramos um ou outro descritor encontramos algumas pesquisas aproximadas, sobretudo de pessoas negras que me antecedem, como a Professora Mestra Normélia Ondina Lalau de Farias, com a sua pesquisa defendida e publicada em 2018 com o título: Trajetórias de docentes negros/as universitários: desafios entre a presença e o reconhecimento a partir das relações raciais no Brasil. Ao analisar os resultados, a professora-pesquisadora Normélia conclui que:

No ensino superior também se faz necessário, a inclusão de conteúdos que possibilitem a educação étnico racial, além da criação de grupos de estudos e pesquisas dentro desse tema. A discriminação só poderá ser vencida quando fizermos mudanças, baseadas numa **compreensão da existência, do mundo e do outro, construída a partir do conhecimento**. Se faz necessário que as pessoas negras também passem a ser os protagonistas da sua história, **a academia precisa discutir e reconhecer nossos escritores negros** (Normélia O. L. de FARIAS, 2018, p. 88, *ênfase minha*).

É importante relatar que após a conclusão do mestrado a professora-pesquisadora e mestra Normélia assume a coordenação do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros – NEABI - na mesma instituição, o que podemos ler como estratégia da continuidade de sua pesquisa e atuação política na instituição.

Nessa linha de produções negras antecessoras, evidenciamos a existência na UNESCO da Secretaria de Diversidades e Políticas de Ações Afirmativas, coordenada pela psicóloga e mestra Janaína Damásio Vitório; o Grupo de Estudos e Pesquisas sobre Educação, Formação e Identidade Cultural e Sociedade (GEFOCS), coordenado pelo primeiro e único professor-pesquisador negro do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UNESCO), Alex Sander da Silva; e ainda o Núcleo de Estudos em Gênero e Raça (NEGRA), coordenado pela professora doutora Fernanda da Silva Lima, a qual constitui o quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Direito (PPGD/UNESCO) na mesma perspectiva do citado anteriormente. É importante relatar a grande parceria e contribuição que pessoas amigas e pesquisadoras negras também ocupam nessa pesquisa, como o Pedagogo Mestrando Denis Vieira Moraes - Coordenador do Coletivo de Teatro Quarta Parede, projeto que tive a honra de gestar junto a ele; bem como a Bacharela em Direito, que foi a primeira presidenta da Liga Acadêmica LGBTQ+, Myrella Olívia Alves Eufrazio.

Todas essas pessoas tornam concreta a possibilidade de existência dos aquilombamentos possíveis na Universidade. Estamos juntos e em marcha para as equidades que precisam se construir na instituição em que estamos, por isso “[...] o risco que assumimos aqui é o do **ato de falar com todas as implicações.**” (GONZALEZ, 1984, p. 225, ênfase minha).

Nesse íterim, afirmo que precisamos desenvolver estratégias para efetivar o acesso e ‘rebolar’ muito para permanecer. Tanto é que essas estratégias, que chamamos de tecnologias de sobrevivência, estenderam-se durante as nossas trajetórias nos cursos para garantir permanência e sucesso acadêmico. A questão é que com esse aquilombamento com os meus pude perceber que esse movimento não foi por acaso e que não fui o único. Isso é comum com populações expulsas perversamente desses espaços institucionais. Por isso, eu digo que não pensei que seria fácil. Concluí uma graduação sob a mesma perspectiva. Na mesma

universidade em que naquele momento pensava em ser candidato à vaga de Mestrado em Educação. Por isso também ***eu tenho muito a dizer***.

A escrita dessa dissertação está imbricada em muitas questões, sendo elas de diversas ordens e fatores que corroboram ou limitam a possibilidade de uma escrita negra insurgente, mas ainda assim eu quero falar. Eu quero construir. A partir daí é evidente que a escolha da produção de uma pesquisa autoetnográfica com enfoque na interseccionalidade é uma dessas estratégias para sobreviver em uma academia em que o pessoal e subjetivo não é validado, dependendo de suas identidades e condições culturais e sociais. Ainda vivemos encharcados de colonialidade positivista que ignora as experiências, sentidos e existências humanas “da diferença” para a produção de saberes em prol de uma *universalidade e racionalidade* abstrata.

Aprendi com a Myrella, numa conversa do cotidiano, que “a vida é realmente autoetnográfica na academia”, ela afirma isso num diálogo sobre toda essa conjuntura de *neutralidade da ciência*, que vale ressaltar, não é mais sustentável por si só a cosmopercepção (Oyèrónke, OYĚWÙMÍ, 2021) de ciência e educação já explícita até aqui. O que eu quero dizer é que não me parece mais cabível estar sujeitado à uma lógica de produção de pesquisa que não leve em conta a minha subjetividade. Com a Myrella também aprendi sobre autoetnografia, na construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dela, e é assim que quero e queremos continuar desenvolvendo tudo isso com base no quilombo que criamos, partilhando as descobertas e descobrindo o novo juntos, que nesse momento é a autoetnografia.

Eles têm fatos, nós temos opiniões, eles têm conhecimento; nós, experiências. Nós não estamos lidando aqui com uma “coexistência pacífica de palavras”, mas sim com uma hierarquia violenta que determina quem pode falar” (KILOMBA, 2016, p. 33-34).

Grada corrobora muito quando questiona essa certa objetividade, racionalidade e neutralidade no fazer ciência e conhecimento. A autoetnografia que proponho fazer considera as produções negras para elucidar a reivindicação já proclamada. De maneira que corresponda também aos objetivos adotados e esgueira-se nas frestas do método científico hegemônico para confrontá-lo diretamente.

2.1 “[...] O LIXO VAI FALAR, E NUMA BOA.”¹²: INSURGÊNCIAS AUTOETNOGRÁFICAS

E o risco que assumimos aqui é o do **ato de falar com todas as implicações**. Exatamente porque temos sido falados, infantilizados (infans, é aquele que não tem fala própria, é a criança que se fala na terceira pessoa, porque falada pelos adultos), que neste trabalho assumimos nossa própria fala. **Ou seja, o lixo vai falar, e numa boa** (GONZALEZ, 1984, p. 225, ênfase minha).

Iniciar essa seção tem sido um desafio. Assim como a escolha da autoetnografia e da interseccionalidade como metodologias para produção das análises e coletas de dados. Não quero dizer que eu pensei que seria fácil, pelo contrário, essa possibilidade dificilmente está no horizonte dos objetivos dessa desobediência epistêmica para populações dissidentes. É desafiador porque a academia brasileira é eurocêntrica; e isso não é uma hipótese, mas sim uma denúncia.

Eu sou Douglas Vaz Franco Santana, 22 anos, homem, cisgênero, negro, bissexual, filho, irmão, esposo, tio, professor, estudante, pesquisador, ativista nascido em Criciúma (sul de Santa Catarina - Brasil). Um corpo negro vivo. Um corpo negro que resiste. Uma existência que encontrou na autoetnografia, método selecionado para coleta e análise de dados a partir da memória e documentos solicitados à instituição pesquisada; e na interseccionalidade método selecionado para análise de documentos, o suporte epistemológico para elaborar não só a pesquisa, mas a reivindicação ancestral de justiça social que move tantos de nós, esse mesmo nós que evidenciou pelas interlocuções no texto a coerência epistêmica do saber negro LGBT+.

¹² GONZALEZ, 1984, p. 225.

Figura 2- O autor Douglas Vaz Franco Santana



Fonte: Arquivo digital pessoal do autor.

O professor doutor Silvio Matheus Alves Santos (2017), professor-pesquisador negro do sudeste, a partir da revisão de literatura, explora que a “Autoetnografia” vem do grego: auto (self = “em si mesmo”), ethnos (nação = no sentido de “um povo ou grupo de pertencimento”) e grapho (escrever = “a forma de construção da escrita”). Assim, já na mera pesquisa da sua origem, a palavra nos remete a um tipo de fazer específico por sua forma de proceder, ou seja, refere-se à maneira de construir um relato (“escrever”) sobre um grupo de pertença (“um povo”) a partir de “si mesmo” (da ótica daquele que escreve), a fim de fornecer uma compreensão analítica que considere as entrelinhas do saber negadas pelo ocidente.

Analisar um fenômeno social a partir de si com o método científico, até então, só era possível com um certo distanciamento do que é ou não considerado sujeito e objeto numa pesquisa acadêmica. Essa dualidade é construída sob a violação de humanidade constante de quem NÃO PODE, de forma alguma, FALAR, PRODUZIR, CONSTRUIR e, por fim, SER. Lembrando que a concepção de fala que articulamos não é a literal, que entrega um tom capacitista ignorando pessoas com deficiências, estamos reivindicando o lugar social da fala (RIBEIRO, 2017).

Existem contradições quanto a isso, principalmente devido aos silêncios impetrados pela branquitude brasileira, que há inclusive, quem a denomina como **BRANQUIETUDE**. A contradição que deixa complexa a relação de sujeito e objeto

que tem sua existência legítima ou legitimada se dá ao passo que a mesma identidade cultural coletiva que mutila e cala outras é a mesma que se colocou como uma norma discursiva de que somente ela pode falar, mas ao mesmo tempo reserva pautas que NINGUÉM pode se atrever a tornar ainda mais visível, pois assim revelaria sua façanha opressora.

Exemplo disso são os conflitos irresponsáveis sobre o conceito de *lugar de fala* que afirmam que um homem, cis e branco não poderia falar sobre racismo ou feminismo. Errado. Djamila nos ajuda com isso, pois “[...] falar a partir de lugares é também romper com essa lógica de que somente subalternos falem de suas localizações, fazendo com que aqueles inseridos na norma hegemônica nem sequer se pensem (Djamila RIBEIRO, 2017, p. 83). Outrossim, é necessário pensar “[...] Quem fala? Quem ouve? E por quê? [...]”, provoca bell hooks nesse caminho refletindo a educação, e continua dizendo:

A aceitação da descentralização global do Ocidente, a adoção do multiculturalismo obriga os educadores a centrar sua atenção na questão da voz. [...] Cuidar para que todos os alunos cumpram sua responsabilidade de contribuir para o aprendizado na sala de aula não é uma abordagem comum no sistema [...]. (hooks, 2013, p. 57).

O sistema que bell hooks está preocupada em tensionar, apesar de estar em outra territorialidade, bastante se parece com o que estamos situados nesse espaço geográfico do Sul que se diz exclusivamente branco, provavelmente porque trata-se de um projeto-político de destruição e não uma especificidade norte-americana. A centralização global do ocidente, sobretudo na educação, nega o estatuto de sujeito humano para as populações não brancas de maneira geral, e ainda, os trata como OBJETO, COISA, POSSE E MERCADORIA em todos os campos e segue fazendo o mesmo na produção de conhecimento (GONZALEZ, 1984).

A professora doutora Heewon Chang (2008), professora-pesquisadora afro-coreana, destrincha em três orientações que nos ajudam a ampliar a autoetnografia: a primeira seria uma orientação metodológica – cuja base é etnográfica e analítica; a segunda, por uma orientação cultural – cuja base é a interpretação: a) dos fatores vividos (a partir da memória), b) do aspecto relacional entre o pesquisador e os sujeitos (e objetos) da pesquisa e c) dos fenômenos sociais

investigados; e por último, a orientação do conteúdo – cuja base é a autobiografia aliada a um caráter reflexivo.

A forma como professora Heewon define este conceito colabora com essa produção, uma vez que: a) busco analisar processos da formação docente inicial da instituição em que me formei professor; b) a interpretação dos fatos vividos a partir da memória é bastante presente, da mesma forma que o fator relacional se encontra na dialética entre sujeito e sujeito da pesquisa, uma vez que estou inserido no contexto social em que estou investigando o fenômeno do epistemicídio.

A autoetnografia, que sempre é aliada a outras percepções e fontes de dados, se torna uma potencialidade porque “Embora o foco esteja no participante em sua história, as palavras, pensamentos e sentimentos do pesquisador também são parte do processo interativo nessa situação de coleta.” (Silvio SANTOS, 2019, p. 42). As análises buscarão discutir a partir da provocação que retomamos de Lélia Gonzalez: “Cumé que a gente fica?”, situada na seção 4.2.

Portanto, fazer uma autoetnografia nesse contexto está, como já dito, imbricado em muitas questões que tentaremos organizar a partir da pluralidade de intelectualidades postas nessa roda epistêmica. Com isso, talvez possamos mobilizar outras pessoas ao nosso redor a perceberem o que está sendo GRITADO por diversas populações e povos ao redor do planeta¹³.

Sendo assim, pensar como as ações afirmativas, os atravessamentos pela raça e pelo gênero são implementados ou não nos estabelecimentos de ensino, recorreremos às análises da professora doutora negra Megg Rayara Gomes de Oliveira quando denuncia que a temática “[...] raramente era considerada sob a justificativa de que o corpo docente não estava preparado para cumpri-la.” (Megg OLIVEIRA, 2017, p. 160-161). Ela destrincha ainda mais dizendo:

Quando o tema era pautado *[as ações afirmativas, os atravessamentos pela raça e pelo gênero]*, **ficava a cargo dos/asraros/as profissionais negros/as que estavam em sala de aula. Com relação às questões de gênero, a omissão era ainda maior e raramente constava dos conteúdos a serem trabalhados.** A realidade narrada por meus entrevistados aponta para uma situação muito similar e as escolas onde trabalham continuam dando pouca atenção a esses temas e eles próprios

¹³Para melhor compreensão, ler o capítulo 3 do livro *Interseccionalidade* de Patrícia Hill Collins e Sirma Bilge, com tradução de Rane Souza e contribuição de Winnie Bueno, publicado em 2021. COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. *Interseccionalidade*. Boitempo Editorial, 2021.

acabam assumindo a responsabilidade de discuti-los. (Megg OLIVEIRA, 2017, p. 160-16, ênfase minha).

Nada obstante, visto que as instituições sociais no Brasil são fundadas com base em opressões estruturais, adiantamos alguns pontos: a implementação da história e cultura africana, afro-brasileira não tem se concretizado nos espaços, pois quando feita, se dará de forma secundarizada por meio de disciplinas optativas e com poucos créditos (horas-aulas), e como se não bastasse, ainda tem um baixo incentivo aos grupos de pesquisa, NEABI's e grupos correlatos que se debruçam a estudar sobre a realidade das populações atravessadas pela diáspora, a qual está excluída perversamente da construção de uma universidade segura e, de fato, para todas as pessoas.

2.2 INTERSECCIONALIDADE E AS CATEGORIAS DE ANÁLISE

Enquanto cursava o ensino médio em uma escola pública da rede estadual de ensino, sentia desconfortos e incomodações com a minha presença, assim como comentários em sala de aula com relação aos meus planejamentos para o “pós-formatura”. Eu não tive dúvidas que gostaria de ingressar no ensino superior, mas aparentemente, muitos ao meu redor naquele espaço tinham certeza de que essa realidade não era pra mim.

Ao revisitar minhas lembranças, quase que conseguindo sentir e reviver o momento exato em que me encontrava nessas encurraladas opressoras, percebo os momentos em que o ambiente educacional produz, reproduz e impõe sobre corporeidades e subjetividades negras a desumanização que, em alguns momentos, se manifesta explicitamente e, em outros, sob a perspectiva da violência *velada*.

Nenhuma das situações que vivenciei na escola pública formal tinham na realidade a ver somente comigo, com minha presença, meus objetivos contra-hegemônicos de incluir meu saber e meu corpo negro afeminado em um espaço acadêmico; tampouco era uma situação isolada, recente e específica de um estudante. Desde que me senti evocado à ação-reflexiva, na pesquisa científica e durante a graduação em licenciatura, venho compreendendo de quem ou do que se tratavam/tratam as violações constantes de humanidade que foram impostas à minha experiência formativa.

Nesta pesquisa, em que me proponho à autoetnografia, estou a refletir sobre o sistema educacional brasileiro, a partir das minhas vivências e memórias focando na educação universitária. **EXISTIMOS NO ENSINO SUPERIOR?** É uma reflexão que me mobiliza para discutir brevemente a respeito da exclusão perversa de saberes e corporeidades negras da experiência acadêmica, processos esses amparados no fenômeno social do racismo estrutural e epistemicídio sob o enfoque interseccional como conceitos fundamentais desta pesquisa, os quais serão abordados no decorrer deste texto.

Carla Akotirene (2019), professora-pesquisadora negra da Bahia, elucida que, “[...] a Interseccionalidade visa dar instrumentalidade teórico-metodológica à inseparabilidade estrutural do racismo, capitalismo e cisheteropatriarcado” (2019, p. 19). Ainda nesse sentido, a autora revela que essas três opressões se entrecruzam, criando avenidas identitárias distintas que marcam a realidade da corporeidade de diferentes indivíduos na sociabilidade brasileira.

A partir dessa compreensão, as reproduções de opressões estruturantes expressas nos corpos com os marcadores sociais de raça, gênero, território e dentre outras coexistem e produzem organicamente a estrutura social que orienta as instituições, logo, indivíduos, para o funcionamento da vida material das sociedades modernas.

As maneiras como sou atravessado por esses eixos de opressão são inter cruzadas, pois sou: cisgênero, homem, bissexual, negro nascido e criado em bairros periféricos do sul global. Quando nasci, meus avós maternos residiam no bairro Mineira Velha e minha mãe e pai no bairro Vila Esperança. Ao longo da infância e adolescência vivi a maior parte do tempo nos bairros Pinheirinho, Santo Antônio, Vila Francesa e Santa Augusta (todos em Criciúma, SC. Em Morro da Fumaça morávamos no bairro De Costa, onde minha família ainda reside). O número de mudanças se dá porque não tínhamos e não temos casa própria, fazendo com que o fluxo do mercado imobiliário definisse em quais bairros poderíamos morar a partir dos valores do aluguel.

Esses e outros fatores me permitem experienciar as categorias de análises selecionadas para averiguar a presença ou ausência de intelectuais africanos e afro-diaspóricos na formação docente do ambiente de ensino escolhido. Sendo elas: **RAÇA, GÊNERO E TERRITÓRIO**. A decisão de trabalhar com três

categorias se dá pela compreensão de que uma pesquisa qualitativamente responsável não é aquela que prima pelo volume de números em entrevistas, categorias de análises ou resultados de dados quantitativos “o suficiente” para ser considerado legítimo e aceito, além de outros limites metodológicos, mas sim aquela que analisa os significados possíveis do que se estuda no contexto maior de sua inserção. A interseccionalidade aplicada a este contexto da educação é legítima, uma vez que deixa de enxergar os sujeitos de maneira homogênea e passa a fornecer as estruturas de subjetivação presentes na sua corporeidade e subjetividade como o gênero, a raça e a territorialidade (Patricia Hill COLLINS e Sirma BILGE, 2021).

No que compete à primeira categoria, as teorias raciais e a etimologia do termo raça perpassam diferentes conceitos no contexto brasileiro. A busca pela questão da categoria de raça nas leis educacionais foi uma tentativa de demonstrar a tensão presente na sociedade, a permanência do racismo estrutural, revelado ora pela invisibilidade da raça, ora pelo mito da democracia racial (DIAS, 2005). “Assim, a história da raça ou das raças é a história da constituição política e econômica das sociedades contemporâneas.” (ALMEIDA, 2018, p. 19).

Bem como Abdias Nascimento em *O Genocídio do Negro Brasileiro: processos de um Racismo Mascarado* (1978), Diego Uchoa de Amorim (2013) contribui à discussão em um de seus trabalhos, apresentando considerações de intelectuais brasileiros, entre os anos de 1852 a 1930, ao utilizarem a categoria de raça para pensar questões estruturais da virada do século dezenove para o século vinte. Assim, salientando de forma historiográfica a neurose cultural brasileira (GONZALEZ, 1984), coloca em evidência as pseudociências que fomentaram a produção hegemônica na academia nacional da época e que permanecem vigentes até o tempo presente.

A negação ou o silenciamento do marcador social raça ou gênero é caracterizada pelo racismo e sexismo estrutural presente na sociabilidade brasileira (GONZALEZ, 1984). Em concomitância, afirma Grada Kilomba (2012) que o racismo é velado em um nível sistêmico que acresce à não representatividade de pessoas negras nos pilares da ordem social. Instituições sociais produzem, reproduzem e atualizam os privilégios cisgêneros e sexistas da branquitude dos grandes centros, reafirmando as desigualdades latentes, e excluindo os indivíduos racializados das

estruturas dominantes. Esse processo de produção de ausências, sobretudo na esfera política, jurídica e legislativa no Brasil, contribui para a perpetuação do racismo estrutural, do sexismo e das opressões interconectadas (ALMEIDA, 2018; RIBEIRO, 2018).

A confluência de dois ou mais marcadores sociais para aguçar as análises de realidades diversas e em dimensões continentais, como é o caso brasileiro, permite compreender como “[...] é o padrão colonial moderno o responsável pela promoção dos racismos e sexismos institucionais contra identidades produzidas durante a interação das estruturas [...]” destrincha Carla Akotirene (2019, p. 59), e continua:

A inalterabilidade do feminismo branco, movimento antirracista e instâncias de direitos humanos, se deve ao fato destes, absolutamente, encontrarem dificuldades metodológicas práticas na condução das identidades interseccionais. Sensibilidade analítica - a interseccionalidade impede reducionismos da política de identidade - elucida as articulações das estruturas modernas coloniais que tornam a identidade vulnerável, investigando contextos de colisões e fluxos entre estruturas, frequência e tipos de discriminações interseccionais (AKOTIRENE, 2019, p 59).

O que Carla está nos propondo, a partir da sensibilidade analítica feminista negra, é a análise da realidade concreta que permeia as vivências da populações marginalizadas, chamando as instituições para a responsabilidade de uma justiça social que contemple a pluralidade do seu ser na sociedade, uma vez que a interseccionalidade acaba promovendo “[...] intervenções políticas e letramentos jurídicos sobre quais condições estruturais o racismo, sexismo e violências correlatas se sobrepõem, discriminam e criam encargos singulares [...]” que, nesse caso, a autora dá ênfase às mulheres negras (AKOTIRENE, 2019, p.59).

Exploramos esses pontos para pensar como as opressões interseccionais inferem na construção de políticas públicas, como Kimberle Crenshaw (1989) e Patricia Hill Collins com Sirma Bilge (2021) mostraram, ou em âmbito de Brasil, como Lélia Gonzalez (1984), e Carla Akotirene (2019) generosamente nos explicam. O ponto é que, aparentemente, para algumas produções teóricas as confluências sistemáticas seculares não incidiam sobre o campo da Educação, por isso também é comum que percebamos muitas denúncias e reivindicações do movimento negro

de base acadêmica¹⁴ na intenção de alavancar o debate, mesmo com as tentativas históricas de apagamento e aniquilamento (Sueli CARNEIRO, 2005).

Além desses elementos que compõem a estratificação social e que foram delimitados para as categorias desta pesquisa, é imprescindível nos alertarmos sobre as vozes silenciadas nos currículos a partir dos processos de subordinação que estamos driblando, principalmente devido ao exposto de que “[...] para construir uma análise curricular crítica, existe a necessidade de transcender o lugar comum que ignora os impactos assimétricos de poder [...]”, como disse a professora afrotransfeminista nordestina Maria Clara Araújo dos Passos (2020, p. 02).

Em certo, compreender as presenças e ausências da intelectualidade africana e afrodiaspórica no lugar de epistemologias consideradas legítimas para a formação de pessoas professoras não é sobre refletir a partir de um lugar abstrato de sujeitos somente epistêmicos e jogo de identidades no campo da mentalidade. É compreender que na realidade concreta essas identidades estão inscritas em corporalidades (aquela mesma ignorada pelo Ocidente) em que as opressões interseccionais estão inscritas. Apresentamos a compreensão de Milton Santos (2000) para contribuir:

Mas a verdade é que, no caso brasileiro, o corpo da pessoa também se impõe como uma marca visível e é frequente privilegiar a aparência como condição primeira de objetivação e de julgamento, criando uma linha demarcatória, que identifica e separa, a despeito das pretensões de individualidade e de cidadania do outro. Então, a própria subjetividade e a dos demais esbarram no dado ostensivo da corporeidade cuja avaliação, no entanto, é preconceituosa (Milton SANTOS, 2000, p. 159).

Trazemos o corpo, que está presente no território, que tem inscrito, dentre outras, a raça e o gênero, porque é a partir dele que a autoetnografia e interseccionalidade também se sustentam no ataque epistemológico contra-colonial em curso. Para adentrar brevemente, vamos fazer um diálogo transatlântico: a) Para Silvio Almeida, intelectual brasileiro, torna-se relevante estabelecer conexão com o projeto filosófico de transformação social que fomentava a ideia ocidental de classificação, e, com isso, aponta-se o iluminismo como uma das principais

¹⁴Professor Alex Ratts explora o termo em: RATTs, Alex. Encruzilhadas por todo percurso: individualidade e coletividade no Movimento Negro de base acadêmica. In: PEREIRA, Amauri Mendes; SILVA, Joselina da. (Org.). **Movimento Negro Brasileiro: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil**. Belo Horizonte: Nandyala, 2009.

ferramentas para a formação do HOMEM, não da HUMANIDADE, como sujeito central e também como objeto do conhecimento. “O homem do iluminismo não era apenas o sujeito cognoscente do século XVII celebrizado pela afirmação cartesiana “penso, logo existo”, é também aquilo que se pode conhecer; é sujeito, mas também objeto do conhecimento.” (ALMEIDA, 2018, p. 25-26). O autor ainda aprofunda:

Do ponto de vista intelectual, o iluminismo constituiu as ferramentas que tornariam possível a comparação e, posteriormente, a classificação, dos mais diferentes grupos humanos a partir de características físicas e culturais. Surge então a distinção filosófico-antropológica entre civilizado e selvagem, que no século seguinte daria lugar para o dístico civilizado e primitivo. (ALMEIDA, 2018, p. 26).

Nesse sentido, a partir doutro prisma ontológico e epistemológico¹⁵, encontramos convergências com a professora nigeriana Oyèrónkẹ Oyěwùmí em seu livro *A invenção das Mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero*. Na página 43 ela alerta o que localizamos como item “b” deste diálogo:

No início do discurso ocidental, surgiu uma oposição binária entre corpo e mente. O tão falado dualismo cartesiano era apenas uma afirmação de uma tradição na qual o corpo era visto como uma armadilha da qual qualquer pessoa racional deveria escapar. Ironicamente, mesmo quando o corpo permaneceu no centro das categorias e discursos sociopolíticos, muitas das pessoas que pensaram sobre isso negaram sua existência para certas categorias de pessoas, mais notavelmente elas mesmas. A “ausência do corpo” tem sido uma precondição do pensamento racional. Mulheres, povos primitivos, judeus, africanos, pobres e todas aquelas pessoas que foram qualificadas com o rótulo de “diferente”, em épocas históricas variadas, foram consideradas como corporalizadas, dominadas, portanto, pelo instinto e pelo afeto, estando a razão longe delas (Oyèrónkẹ OYẸWÚMÍ, 2021, p. 43).

A autoetnografia negra interseccional aliada às narrativas contra-hegemônicas para a produção de saber é a sede insaciável de justiça dos meus ancestrais. Ao considerar a corporeidade por meio da RAÇA, GÊNERO E TERRITÓRIO como categorias de análise, e sobretudo com lentes interseccionais, será possível compreender como as implicações e contradições em torno desses debates se expressam na ausência ou presença das negritudes, das mulheridades

¹⁵ Silvio Almeida discorre a partir das Teorias Críticas de Raça, e a Oyèrónkẹ Oyěwùmí a partir da Filosofia Africana Yorubá.

e transvestigeneridades, das comunidades étnicas e geográficas e como são representadas na formação docente.

Portanto, essas interlocuções africanas e afrodiaspóricas não são recentes, mas estão recentemente adentrando as frestas das universidades e escolas devido aos epistemicídios que marcam esses saberes. Compreendendo isso, sabemos da necessidade de provocar ainda mais tensões no que diz respeito a interseccionalidade e as categorias de análises aliadas à autoetnografia.

Com isso, para compreender a presença africana e afrodiaspórica com as lentes de RAÇA, GÊNERO E TERRITÓRIO utilizamos as ferramentas da Plataforma Lattes¹⁶ para coletar informações: região e nacionalidade de pertença, imagem ou foto para averiguar as noções de raça e gênero produzidas pela imagem e narrativa construídas na plataforma, como uso de pronomes para identificação de gênero. Além disso, a visita aos *sites* oficiais das universidades em que as pessoas referenciadas são associadas também se torna uma ferramenta para coleta de informações, principalmente se a pessoa buscada for/foi docente na instituição, e o sistema de perfis do Google Acadêmico¹⁷, bastante utilizado pelas pessoas pesquisadoras. Em consonância com essas ferramentas, as epistemologias dissidentes que estamos articulando continuarão sustentando as análises juntamente com os demais construtos da autoetnografia e interseccionalidade, que constituíram as análises de matrizes curriculares e planos de ensino a partir das categorias apresentadas.

2.3 “#VEMSERUNESC”: A MEMÓRIA DA BIXA NEGRA CABE NA SUA HISTÓRIA?

A universidade comunitária possui potencialidade ainda mais direta na transformação da realidade das comunidades em seu entorno para além da entrega de profissionais qualificados provindos do ensino superior. O princípio constitucional¹⁸ da indissociabilidade do ensino, pesquisa e extensão, atrelado ao seu caráter sem fins lucrativos, atua diretamente com as ofertas de serviços

¹⁶ Ver <<https://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/busca.do?metodo=apresentar>>.

¹⁷ Ver <<https://scholar.google.com.br/schhp?hl=pt-BR>>

¹⁸ Artigo 207 da Constituição Federal do Brasil de 1988. Acesso em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Pec/msg1078-951015.htm>.

prestados de acordo com as necessidades locais e regionais com gratuidade e excelência.

Figura 3 - Campus Universidade do Extremo Sul Catarinense



Fonte: Arquivo AICOM - Assessoria de Imprensa, Comunicação e Marketing.

Apresentar a Universidade do Extremo Sul Catarinense – Unesc - não é uma tarefa difícil quando estamos demonstrando seus sucessos em prêmios, conceituações e o seu grande e florido campus. Neste caso, surge a dificuldade pela ausência de uma história da educação negra na formação e cotidiano da Unesc nesses seus 55 anos de história. Não significa que essa população não esteve na universidade, mas entrega a devolutiva do apagamento, do aniquilamento das nossas produções e presenças nas publicações, nas mídias e narrativas construídas acerca da imagem institucional oficial.

Em 2012 foi publicado um livro que reuniria a história da Unesc pelo autor João Baptista Bittencourt com o título: *Unesc a trajetória de uma universidade comunitária*. Desde então, as produções acadêmicas que versam sobre a instituição têm utilizado do trabalho reconhecido como a obra que consta a trajetória oficial,

sobretudo das transformações desde Fucri culminando em Unesc¹⁹. A obra destaca também a IES como demanda da comunidade, atendida sob dispositivos legais, seminários e mobilizações legitimadas pelo poder público para sua implementação. No portal da instituição, no campo de apresentação, na aba denominada “histórico”, encontramos a textualidade referenciada a partir desta obra nos dizendo:

Como forma de consolidar esse apelo social pela instalação do ensino superior na região, **foi realizado um grande movimento comunitário**. Esse momento gerou a realização nos dias 22 e 23 de junho de 1968 do Seminário de Estudos pró-implantação do Ensino Universitário do Sul Catarinense, que contou com a participação de educadores, intelectuais, políticos, magistrados, lideranças comunitárias da sociedade civil organizada e imprensa. Como resultado de todo esse processo o prefeito Ruy Hülse promulgou a Lei nº 697, de 22 de junho de 1968, que criava a Fucri - Fundação Universitária de Criciúma, com cursos voltados para o magistério (BITTENCOURT, 2012 apud UNESC, 2023, ênfase minha).

Estamos apontando pesquisas simples pelo site oficial da IES e buscando tensionar a utilização de uma única referência para narrar a sua história desde a publicação em 2012. Não estamos afirmando que não haja historiografias outras construídas sobre a Unesc, pois existem. Inclusive, esse texto é a tentativa de uma dessas. Houve dificuldades de buscar elementos para apresentar a universidade, neste momento, por essa produção se construir apenas a partir de interlocutores não-brancos.

Nessa seção, as memórias sobre a **nossa universidade**²⁰ cumprirão o papel de apresentar o que a ciência hegemônica denominaria de *lócus da pesquisa*. Nas primeiras palavras, trouxe informações gerais e, posteriormente, os fragmentos das minhas vivências enquanto acadêmico de 6 anos nesse *lugar* que escolhi como mola propulsora da minha vida profissional para narrar ainda trajetórias outras sobre ser e estar na Unesc enquanto bicha preta afeminada e periférica em um curso de licenciatura.

¹⁹ A Fucri foi criada pela lei n. 697, de 22 de junho de 1968, com cursos voltados para o Magistério e, com o crescimento do Sul do Estado, foram criados outros, **visando satisfazer a demanda empresarial**. A Fucri sofreu alteração estatutária em 1973 e em 1988, sendo reconhecida de utilidade pública pelo Decreto Federal n. 72454/73, pelo Decreto Estadual n. 4336/69 e pelo Decreto Municipal n. 723/69. A Fucri iniciou suas atividades nas dependências do Colégio Madre Tereza Michel, com o curso pré-vestibular. Em 1971, passou a funcionar na Escola Técnica General Oswaldo Pinto da Veiga - SATC - e, em junho de 1974, mudou-se para o atual Campus Universitário, localizado no Bairro Universitário, em Criciúma (UNESC, 2023, ênfase minha).

²⁰ Slogan utilizado pela instituição em seu logo, mídias e campanha de marketing interna e externa.

Eu conheço o campus desde muito novo, cresci nos bairros aos arredores dele. As minhas impressões sobre esse *lugar* mudaram muito ao longo dos anos e experiências pelos corredores dos “bloquinhos”²¹. Inicialmente eu visitava o campus com minha avó, Dona Ni, indo em consultas nas Clínicas Integradas e levando encaminhamentos da Unidade Básica de Saúde buscando especialistas, visto que são espaços de serviços gratuitos para a população.

O sentimento, apesar de enevoado agora, era de estar em um lugar que nos marcava enquanto vulneráveis buscando algum tipo de “assistencialismo”. Todas pessoas bem vestidas, vários carros de diferentes marcas estacionados, muitos olhares de pessoas brancas como quem dizem: coitados, precisam de ajuda! Minha avó nunca verbalizou um possível desconforto, mas eu lembro da sensação de pequenez que todo esse conjunto reverbera em mim ainda adolescente, de chinelos de dedos e canelas acinzentadas de andar a pé.

A Unesc era um espaço grande pra mim já naquela época, que deveria ser entre 2012-2015. Não estou falando que as pessoas nos discriminam diretamente, mas sim que a minha experiência enquanto um corpo periférico em espaços como esses sempre foi preterida indiretamente, não precisava ninguém nos dizer nada (mesmo que às vezes dissessem), as paredes, os arranjos, as poltronas, os olhares e não olhares também entregavam o tom racista e classista das pessoas. Esse sentimento me acompanhava em vários lugares pela cidade que não fosse território conhecido como marginal, era a estrutura física e corpórea dos espaços “chiques” que impulsionava a sensação de que não deveríamos estar ali.

Na adolescência foi um pouco diferente, eu estudava na Escola de Educação Básica Coronel Marcos Rovaris, uma escola pública estadual que não fica nem a 2 quilômetros de distância da Unesc. A universidade, por meio das ações extensionistas, estava com frequência na escola, fosse por projetos de iniciação científica, iniciação à docência e até mesmo com pessoas estagiárias cumprindo créditos para as disciplinas obrigatórias da graduação.

Conhecer a Unesc a partir dessas pessoas, fora dos seus portões, no “meu território conhecido” me possibilitou enxergar a grandiosidade do lugar por outra perspectiva. Já não estava mais em um bloco com paredes brancas, móveis

²¹ Bloquinhos é o nome carinhoso a que chamamos os Blocos dos Cursos de Licenciaturas, sendo dois corredores com identificação por letras (A até Z).

chiques e barulhos de computadores e saltos disputando minha atenção no atendimento à minha avó, mas sim me conectando com a comunidade acadêmica sob um olhar sensível de escuta e aprendizado do novo no pátio da escola ou sala de aula que eu frequentava todos os dias.

Alguns de meus professores haviam colado grau na Unesc e ainda tinham vínculo, como o professor de Educação Física, que recebia estudantes de estágio obrigatório, como a de Língua Portuguesa e de Sociologia também. Em 2014 eu me inscrevi para ser atleta dos Jogos Escolares de Santa Catarina (JESC) para competir representando minha escola no time de voleibol e na equipe de atletismo na modalidade de salto triplo.

O professor de Educação Física usava como motivação a possibilidade de ser um atleta do município pela escola, por meio do JESC, pois haveria possibilidade de, quando concluíssemos o ensino básico, ingressarmos na universidade com incentivo da Bolsa Esporte. Foi desde então que meu vínculo com a instituição mudou a sua roupagem. De lugar que não me sentia confortável quando ia com a minha avó para o lugar que eu teria uma chance real de cursar o ensino superior, ainda fazendo o que eu gostava: o esporte.

Figura 4 - Registro do último campeonato pela E.E.B CEL. Marcos Rovaris: 2º lugar em vôlei de praia do JESC 2016



Fonte: Rede social Facebook da instituição escolar. Disponível em: <https://www.facebook.com/photo.php?fbid=1728022804087050&set=a.1450728638483136&type=3&mibextid=rS40aB7S9Ucbxw6v> Acesso em: 20 de abril de 2023.

Eu fui atleta de voleibol e atletismo, no vôlei os treinos aconteciam na Fundação Municipal de Esportes, e no atletismo aconteciam na pista da universidade. Hora ou outra o sentimento de pequenez ao frequentar o campus enquanto estudante secundarista estava presente, haviam poucos atletas negros no atletismo e a maioria dos estudantes da equipe vinham da educação privada dos mais renomados colégios da cidade, ou já eram universitários. Nesse momento, a partir dos técnicos e treinadores, a Unesc me acolheu, mesmo que nesse meio branco que não me gerava pertencimento, mas havia incentivo de permanência com as assistências de materiais que eu não tinha condições de comprar para frequentar, desde os treinos até as competições.

Nesse mesmo período do ensino básico a universidade esteve presente em mais três fases do meu processo formativo: 1) na Feira das Profissões, que é um evento em que muitas escolas levam seus estudantes de ensino médio para conhecer o ensino superior; 2) durante o terceiro ano do ensino médio, quando a instituição abriu um curso pré-vestibular gratuito e eu aproveitei a oportunidade, pois ingressar na universidade já era uma objetivo; e por fim 3) quando alguns professores da graduação promoveram um aulão preparatório para o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM) na escola e eu estava mais uma vez presente, alimentando meu interesse em conquistar diploma universitário.

Durante o curso preparatório para o ENEM eu me destaquei ao obter bom desempenho nas atividades e recebi um brinde: uma camisa da universidade, um copo e uma caderneta. Esse brinde me acompanhou durante um bom tempo quando ingressei na licenciatura, usava a camisa mesmo sendo calouro, numa tentativa de driblar os olhares dos corredores na minha primeira semana de aula. Quem tinha a camiseta da Unesc era lido como “da casa”, “dos nossos” e eu basicamente utilizei como uniforme mesmo.

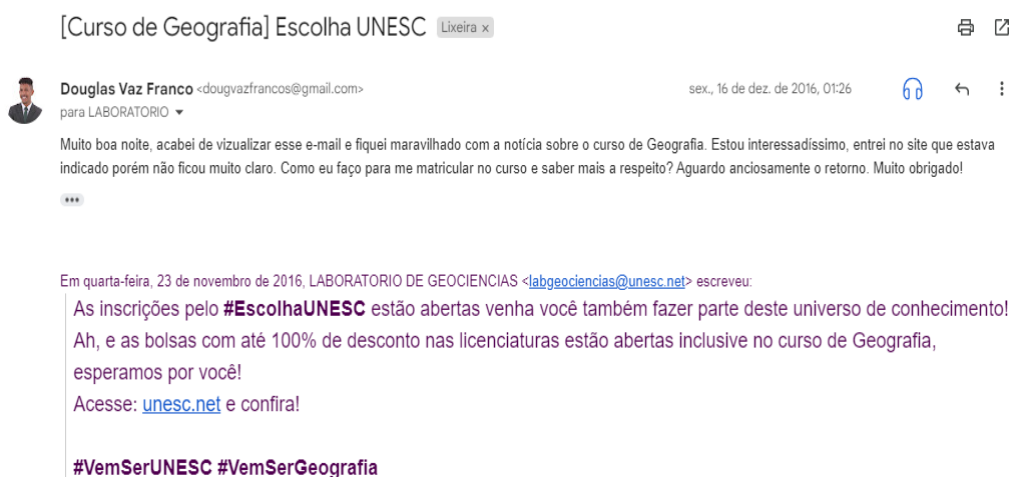
Percebo hoje que desenvolvia estratégias de sobrevivência do meio acadêmico desde esses primeiros contatos com a instituição, mesmo que não tão conscientemente, rebolava para construir no cotidiano o meu *lugar* dentro da universidade. Seja por acreditar que sendo atleta me garantiria de fato uma forma de ingresso, seja vestindo literalmente a camisa da Unesc para me sentir pertencente. Bom... não digo que não deu certo, mas afirmo que foram esses mecanismos criados por um jovem negro sonhador que ampliaram o interesse em “ser alguém quando crescer”.

Não obtive sucesso na conquista da bolsa de estudos por meio do esporte, com o voleibol não foi possível por a universidade não ter time masculino conveniado para ofertar aos atletas essa possibilidade. Por meio do atletismo nossa equipe não conseguiu a classificação necessária para adquirir o apoio do Município e Estado, que faziam a ponte com a instituição para o ingresso. Desta forma, meus planos com a Unesc haviam sido frustrados. Minha família sequer tinha condições de bancar o valor da inscrição do vestibular na universidade federal, por exemplo, as nossas condições sustentavam o básico da subsistência.

Foi então que eu mirei em outra possibilidade por ser membro de uma igreja evangélica que possui instituições de ensino básico e superior, apesar da frustração e resistência, mergulhei em um projeto chamado Colportagem. A Associação da Igreja Adventista do Sétimo Dia ofertava livros e revistas de seus pesquisadores, pastores e mestres para os jovens secundaristas venderem a fim de custear seus estudos em uma de suas instituições de ensino, em síntese, esse era o projeto. Minha meta era cursar Jornalismo na Universidade Adventista de São Paulo - Unasp, tive muito apoio da família, mas a vivência cristã já não fazia mais sentido para minha realidade, o que resultou em mais uma frustração: eu era péssimo com vendas e minha relação com o divino adorado nessa congregação já estava desgastada e me levou a desistir.

O projeto de Colportagem do qual participei ocorreu entre dezembro de 2016 a fevereiro de 2017, na cidade de Jaraguá do Sul, na região nordeste de Santa Catarina, meses seguidos após a conclusão do ensino médio, e eu retornei para a casa por dificuldades financeiras e de adequação à dinâmica cristã daquele espaço. No ônibus, entediado durante o caminho de volta do meu curto período no projeto, percebi que havia recebido mensagens e e-mails do Laboratório de Geociências do curso de Geografia (que tinham meu contato por conta do curso PreparaEnem) divulgando uma campanha com o título #VemSerUnesc que ofertava vagas de até 100% de bolsas para os cursos de licenciaturas, li o e-mail e respondi de madrugada pelo celular. Eu queria chegar lá, eu queria ingressar numa grande universidade, mesmo após as tentativas frustradas. A esperança renasceu naquele momento.

Figura 5 - PrintScreen de e-mail enviado à Universidade



Fonte: Arquivo digital pessoal do autor.

Eu nunca tive retorno desse e-mail extremamente fofo e educado, mas eu fui até a universidade, dessa vez como um jovem adulto formado na educação básica pública e estadual. Cheguei sozinho com todos os meus documentos pessoais para pedir informações, estava esperançoso, mas ainda desconfortável em estar mais uma vez naquela mesma estrutura da lembrança de infância e adolescência como já descrito. *Dessa vez, o chegar era outro.*

A Geografia era a minha segunda opção, licenciatura era uma escolha importante e que fazia sentido com a minha trajetória de vida. Quando almejava o Jornalismo, a minha convicção era que sempre fui um ótimo comunicador do mundo a partir da experiência. Na escola eu era quase todos os anos líder de turma e fui cofundador do Grêmio Estudantil, na igreja eu era “professor” da Escola Sabatina, líder dos jovens, pregador, cantor. Eu via no jornalismo e na geografia as ciências adequadas para explorar minhas habilidades e atividades que eu mais gostava e com as quais me identificava.

A licenciatura em Geografia comunica o mundo na primeira instituição social fora da esfera familiar, que é a escola, isso ainda me mobiliza para a transformação social que reivindico. Quando o Movimento Negro elege a educação como prioridade no século passado, a docência se coloca num lugar de destaque para a inclusão de nossas corporeidades e saberes na estrutura educacional no Brasil. Alguns relatos populares informam que nos processos seletivos para professoras não era obrigatório incluir a foto de identificação ao enviar o currículo, e isso permitia que as pessoas tivessem chances reais de acesso ao emprego formal por meio do magistério. Essa produção conceitual por volta da educação me atravessou sem ao menos estar ativamente incluído nas movimentações sociais, esse debate alcançou as agendas populares e fez efeito transformador na educação brasileira e na vida das pessoas negras.

Meu primeiro dia de aula na graduação foi em 20 de fevereiro de 2017, tenho tatuada em meu peito essa data, pois é a marca da ruptura de um script familiar atravessado pela violência da raça, do gênero, da classe, do território que alimentava a precariedade da vida. Sou de uma família grande, minha bisavó materna, Dona Neusa *in memoriam*, gerou 9 filhos e nenhum completou seus estudos básicos; minha bisavó paterna, Dona Poli *in memoriam*, formou seus 8 filhos na mesma perspectiva. As histórias se cruzam pela falta de acesso e se repetem ao longo das gerações; dos meus tios e tias de ambas famílias ninguém teve direito a diplomas até o momento.

Meus avós maternos, que foram com quem eu convivi durante minha vida toda, geraram 8 filhos, mais de 10 netos e dentre todas essas gerações eu fui o primeiro a completar a educação básica e ingressar e concluir o ensino universitário. Por isso apresentar a Unesc sob esses fatos é importante para a trajetória oficial da instituição, ela marcou não só minha vida, mas da minha família, ao ser o lugar de esperança que possibilita a transformação de realidades desiguais.

A Unesc, muitas vezes, também foi meu campo de luta. Desde o início do curso me envolvi politicamente no movimento negro e estudantil. Foi na Unesc que me coloquei a disputar as eleições pro Centro Acadêmico de Geografia Rosa dos Ventos e fui eleito duas vezes o presidente, sendo o primeiro negro e bissexual a ocupar o cargo na história de mais de 20 anos do curso. Foram nos corredores e nas praças estudantis que organizei coletivamente diversas manifestações políticas e culturais, cocriei projetos e eventos científicos, cofundei coletivos e organizações e dentre outros com os demais parceiros de vivências. Essa universidade, assim como tantas outras, tem consigo as ferramentas necessárias para potencializar ainda mais as reivindicações dos movimentos sociais e da comunidade “não-organizada”, e foi exatamente esse potencial que as populações negras reivindicaram antes, durante e continuarão depois de mim.

Na história negra da educação da Unesc é possível identificar em diferentes tempos a presença negra orgânica e insurgente ocupando os espaços e produzindo engenhosidades em todas as áreas de ensino. Cito algumas pessoas: Professora Vani Anacleto, sendo a primeira mulher negra a ser contratada como docente na Unesc²² contemporânea a ela tivemos o Professor Euclides Jerônimo Coelho, ambos atuaram no curso de Educação Física nas décadas passadas e virada do século 20 para o 21. Suas atividades de destaque ultrapassaram os muros da universidade, professora Vani foi atleta, secretária de educação, assim como o professor Euclides, que conquistou, em 1970, o 4º lugar de melhor atleta de atletismo de 400 metros rasos da América Latina, e esteve entre os 30 melhores atletas do país da mesma área em 2000²³. É parte dessa *Unesc mola propulsora* que eu vim ser.

²² Disponível em: <<https://comunitarias.org.br/unesc>>.

²³ Disponível em: <<https://www.ced.sc.gov.br/index.php/honrarias/comenda-do-merito-desportivo/104-comendadores>>.

A história da Unesc poderia ser contada por meio do Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas – NEABI -, coordenado pela Professora Mestra Normélia Ondina Lalau de Farias, espaço construído sob muitas mãos desde 2006, quando o primeiro grupo de pessoas iniciou sua implementação. Também a partir do Coletivo Chega de Racismo, movimento social negro organizado e coordenado pelo Professor Doutor Alex Sander da Silva a partir de 2014/2015. Por meio da Secretaria de Diversidades e Políticas de Ações Afirmativas, implementada em 2018 e coordenada pela Psicóloga Mestra Janaína Damásio Vitório. Ainda poderia ser apresentada e conhecida pelo Núcleo de Estudos em Gênero e Raça - NEGRA, grupo coordenado pela Professora Doutora Fernanda da Silva Lima.

Com a minha história no campus, podemos apresentar a Unesc pelo Coletivo de Teatro Quarta Parede, iniciativa estudantil organizada por mim e pelo Professor Mestrando Denis Vieira Moraes em 2018. A Unesc também contou em sua história com uma Associação Atlética das licenciaturas que teve o nome da exímia Carolina Maria de Jesus²⁴ e era dirigida por uma executiva na sua fundação majoritariamente negra. Também pela Liga Acadêmica Multidisciplinar LGBTQ+ que, em sua fundação e primeiro mandato, teve sua representação pela Pesquisadora e Bacharela em Direito Myrella Olivia Alves Eufrazio, a mesma que foi tardiamente a primeira travesti negra a colar grau na Unesc.

²⁴ Para conhecer mais sobre a história da autora que denunciou a fome no Brasil, Carolina Maria de Jesus, acesse: <<https://www.geledes.org.br/carolina-maria-de-jesus-quem-foi-a-escritora-que-denunciou-a-fome-no-pais/>>.

Figura 6 - Lançamento LAMLGBT+



Fonte: Portal de Noticias Unesc (<http://noticias.unesc.net/educacao/2021/08/20/estudantes-lancam-liga-academica-multidisciplinar-lgbt/>)

Eu vivenciei muitas ações, atividades, mobilizações, frustrações e reivindicações negras, feministas, LGBTQs e periféricas no campus Unesc Criciúma, e são essas narrativas, histórias e memórias cujas ausências questionamos na trajetória oficial contada pelo Estado; sobretudo questionamos o reconhecimento, incentivo e projeção dessas pessoas e iniciativas que enegreceram a instituição anos após anos. Eu vim ser Unesc, mas uma Unesc feita pelas mãos negras das que vieram antes de mim e pelas que virão. *A Unesc é um espaço possível de aquilombamento* e é neste lugar que (des)construo em coletivo as mazelas que nos impedem de ter ensino, pesquisa e extensão verdadeiramente equânimes.

3 UNIVERSIDADE E NEGRITUDE: EXISTIMOS NO ENSINO SUPERIOR?

A educação sempre ocupou lugar de destaque e representou avanços na luta antirracista por conquista dos movimentos sociais, e sobretudo do movimento negro. Nas instituições de ensino, uma estratégia de equidade às desigualdades como veículo de ascensão social e, por conseguinte, de integração, e/ou como instrumento de conscientização é o direito à diferença e respeito humano por meio do qual a negritude aprenderia a história de seus ancestrais, os valores e a cultura de seu povo, podendo, a partir deles, reivindicar seus direitos sociais e políticos, como já sinalizou o professor doutor Luís Alberto Gonçalves (2000).

Para Ribeiro (2018), racismo nada mais é que um sistema de opressão que visa negar direitos, e ainda, criar uma ideologia de opressão sobre um grupo. Desta forma, mesmo que de maneira segmentada, as opressões vivenciadas pela população negra brasileira remetem à estrutura que permeia as instituições e que se expressa nas relações sociais. Em concomitância, Almeida (2018, p. 25) define o racismo estrutural:

o racismo é uma forma sistemática de discriminação que tem a raça como fundamento, e que se manifesta por meio de práticas conscientes ou inconscientes que culminam em desvantagens ou privilégios para indivíduos, a depender do grupo racial a qual pertençam.

Nesse mesmo contexto do Brasil, as instituições escolares não estão isentas da reprodução sistêmica do racismo. Sendo assim, a manutenção dos sistemas sociais depende da aptidão das instituições de absorver os conflitos e antagonismos intrínsecos à vida social e que formam a estrutura. “Entende-se *absorver* como *normalizar*, no sentido de estabelecer normas e padrões que orientarão a ação dos indivíduos.” (ALMEIDA, 2018, p. 29-30).

Compreende-se que as instituições reproduzem as conjunturas para o funcionamento e manutenção da ordem social. E ainda que, se as instituições correspondem a uma estrutura social previamente existente, o racismo que esta reproduz no âmbito educacional é parte também do mesmo alicerce. O autor, em outras linhas, diz:

As instituições são apenas a materialização de uma estrutura social ou de um modo de socialização que tem o racismo como um de seus componentes orgânicos. Dito de modo mais direto: **as instituições são racistas porque a sociedade é racista**. (ALMEIDA, 2018, p. 36, ênfase nossa).

Almeida (2018) segue em sua análise utilizando três critérios que compõem suas classificações, sendo eles: a) a relação estabelecida entre racismo e subjetividade; b) a relação estabelecida entre racismo e Estado, e c) a relação estabelecida entre racismo e economia. Apresentar, bem como conceituar, o racismo estrutural e/ou institucional significa afirmar que as instituições que garantem o funcionamento da sociedade, sem exceções, são racistas?

A resposta, caso ainda não esteja óbvio, pode ser sanada com a pesquisa de opinião prevista no Plano de Trabalho do Projeto Enfrentamento ao Racismo Institucional, com convênio nº 716.941/2009, amparado entre a Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial - Presidência da República (SEPPIR/PR) e o Ministério Público do Estado de Pernambuco (MPPE).

O projeto se destaca por dois questionamentos que estariam na pesquisa. No tocante, o primeiro pergunta sobre as oportunidades de acesso à educação e aos cargos de relevância nas instituições, o outro questionamento da pesquisa se destaca à percepção do racismo institucional. No que diz respeito à primeira questão Fabiana Moraes (2013) continua:

Os resultados são eloquentes: **71,4%** dos procuradores de Justiça, cargo mais elevado na hierarquia institucional se declararam brancos, e **28,6%** negros. Com relação aos promotores de Justiça o percentual é um pouco menor, mas mesmo assim significativo: **60,6%** brancos, contra **39,4%** negros. Esses dados fazem parte de uma realidade de exclusão construída historicamente, que colocou empecilhos à **ascensão social dos negros, sendo a negação da existência do racismo, através do véu da democracia racial, uma de suas facetas** (MORAES, 2013, p. 134, ênfase minha).

Não são eventuais os resultados do questionamento mencionado acima, já que correspondem às feridas vivas de toda a trajetória de exclusão da população negra; assim como no segundo questionamento, o qual 68,6% dos entrevistados não responderam. Em análise afirmou-se que a resposta ou não resposta se dá ao ímpeto de protegerem-se, uma vez que os atos racistas se fazem no exercício das

atribuições funcionais (MORAES, 2013), e sendo estes espaços majoritariamente brancos, a tendência é se protegerem a fim de manter a ordem colonial reproduzida (Cida BENTO, 2022).

Portanto, a concepção institucional de racismo, que estabelece a relação entre racismo e Estado, significou grandes avanços nos estudos de relações raciais brasileiras, e sobretudo na ampliação e fomento do racismo enquanto estruturante. TODO RACISMO É ESTRUTURAL. Sob esta premissa, a conceituação do fenômeno que alveja gerações foge das definições de comportamentos individualistas e perpassa o intrínseco padrão de funcionamento das instituições que reproduzem a supremacia branca nos espaços de poder, idealizando os privilégios dessa parcela da população. (ALMEIDA, 2018).

Em paralelo, na luta e trajetória de empoderamento e resistências desses sujeitos racializados, a retomada de consciência é um fator importante, assim a negritude, ou identidade negra, tange à história comum, que perpassa às variadas definições de injustiças mencionadas anteriormente, de supremacia da branquitude (MUNANGA, 1998). O autor diz que se refere à tomada de consciência “[...] da inferiorização e negação da humanidade pelo mundo ocidental, a *negritude* deve ser vista também como afirmação e construção de solidariedade entre as vítimas.” (MUNANGA, 1998, n.p).

Por isso, durante a história da educação do Brasil ações afirmativas aparecem na tentativa de reparação dos processos e mecanismos de opressão, como as leis mencionadas anteriormente. Em um parecer dedicado à questão, diz-se que se trata de:

[...] combater o racismo e as discriminações que atingem particularmente os negros. Nesta perspectiva, propõe a divulgação e produção de conhecimentos, a formação de atitudes, posturas e valores que eduquem cidadãos orgulhosos de seu pertencimento étnico-racial – descendentes de africanos, povos indígenas, descendentes de europeus, de asiáticos – para interagirem na construção de uma nação democrática, em que todos, igualmente, tenham seus direitos garantidos e sua identidade valorizada (BRASIL, 2004, p. 10).

Munanga (1998) propõe a reflexão de perda de identidade promovida pelo embranquecimento cultural e as marcas acometidas no povo negro pela sociedade escravocrata-colonial, e é verídico que a história sempre é contada do ponto de vista

do opressor, do colonizador, e dificilmente fiel aos fatos do oprimido, o que, por consequência, se reflete ainda hoje na academia. Para complementar:

A negação da identidade, da racialidade negra, no qual a miscigenação é um operador, implica no plano político em destituir o negro da condição de um grupo de interesse, a ser reconhecido, é uma estratégia de controle e anulação do sujeito político. É em relação a esses danos que a educação escolar e na família em geral se omite, silencia, nega, permite sua perpetuação comprometendo a autonomia das pessoas negras. (CARNEIRO, 2005, p.282).

A racialização de indígenas, bem como da negritude e as manifestações do racismo estrutural na educação brasileira competem às injustiças e desigualdades referentes ao Brasil escravocrata-colonial. O ambiente educacional normaliza a negação de identidades indígenas e negras não somente não ensinando sobre sua história e cultura, mas sobretudo, em quem e como buscam as informações dos conteúdos para lecionar. Exemplo disso, nesse estudo, compreende-se que o epistemicídio é uma das manifestações do racismo estrutural, pois:

[...] o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da indigência cultural: pela negação ao acesso à educação, sobretudo de qualidade; pela produção da inferiorização intelectual; pelos diferentes mecanismos de deslegitimação do negro como portador e produtor de conhecimento e de rebaixamento da capacidade cognitiva pela carência material e/ou pelo comprometimento da auto-estima pelos processos de discriminação correntes no processo educativo (CARNEIRO, 2005, p.97).

Assim sendo, a educação, particularmente, deve constituir-se em espaços de aprendizagens interculturais, nas trocas de conhecimentos de história, política e de cultura negras e indígenas, ainda que estas últimas não façam parte desta pesquisa. Desse modo, ainda é necessário ampliar essa realidade educacional a partir de debates e ações que considerem os diferentes modos de ser e fazer da história e da cultura de corporeidades dissidentes. Reconhecer a importância de políticas que promovem rupturas com a historiografia oficial para afirmação da cultura afro-brasileira e africana se torna fator fundamental no desenvolvimento da identidade e valorização de um povo (Sueli CARNEIRO, 2005).

3.1 “AS INSTITUIÇÕES SÃO RACISTAS PORQUE A SOCIEDADE É RACISTA”²⁵

*“As técnicas usadas têm sido diversas, conforme as circunstâncias, variando desde o mero uso das armas, às manipulações indiretas e sutis que uma hora se chama de **assimilação**, outrora de **aculturação** ou **miscigenação**; outras vezes é o apelo à **unidade nacional**, à **ação civilizadora**, e assim por diante”. (NASCIMENTO, 1978, p.131, ênfase nossa).*

No meu primeiro dia de faculdade, como de costume nas universidades, a turma de veteranos passava na sala de aula dando boas-vindas e aplicando uma espécie de questionário que nos fazia, e aqui eu falo na condição “calouro”, subir na cadeira e nos apresentarmos. Nessa ocasião, ainda tinha o fato de que eles fariam uma pergunta referente ao curso (Geografia), e caso errássemos seríamos pintados com tinta guache e submetidos a uma plaquinha com um apelido que seria escolhido por eles.

Bom, sem refletir muito, a grande maioria da turma aceitou participar. E com “aceitou participar” quero dizer incitada a entrar no jogo em troca de uma suposta tentativa de prestígio popular, visto que se você não participasse (quase que automaticamente) era taxado(a) como chato(a), patético(a) ou sem graça com um dos primeiros ritos acadêmicos.

²⁵(Silvio ALMEIDA, 2018, p. 36)

Figura 7 - Calouros Geografia 2017/1



Fonte: Instagram Geografia UNESC (https://www.instagram.com/p/CE5iEBqno_E/)

Na plaquinha que ganhei estava escrito CHRIS, fazendo referência ao seriado de televisão norte-americano “TODO MUNDO ODEIA O CHRIS”, e isso porque, de *algum modo*, eles me acharam parecido com o personagem principal que era basicamente o único aluno negro de uma escola... e o restante vocês já sabem. Isso, pelo fato de eu ter errado a resposta da pergunta que dizia: “QUEM FOI MILTON SANTOS?”. Não me recordo de ter tido outra pergunta que sugeriria que algum de nós conhecêssemos previamente uma referência intelectual, a maioria era sobre a diferença entre clima e tempo, formações de relevo, vulcões, mapas, países e continentes.

Milton Santos é uma das únicas referências negras citadas nas discussões acadêmicas geográficas, senão a única. Não me pergunte o motivo de eles julgarem que eu o conhecesse e nem por qual razão me assimilaram a um jovem negro de um seriado de outro país. *Pergunte a si mesmo*. Se a resposta estiver atrelada à categoria sociopolítica de raça estamos começando juntos a refletir o porquê das implicações reflexivas sobre a negritude e a educação superior.

O ambiente educacional normaliza a negação de identidades negras (e de forma mais objetiva: identidades não-cis-macho-brancas) não somente não ensinando sobre sua história e cultura, mas sobretudo, em quem e como buscam e evidenciam os interlocutores e as informações dos conteúdos para lecionar. E, isso implica na sensação de pertencimento, da afirmação positiva de sua identidade e na falta de engajamento pedagógico em que bell hooks (2013) explora, por exemplo.

A nossa existência precisa transparecer desde a presença corpórea nos bancos universitários, mas também nas ementas dos cursos, nos planos de ensino das disciplinas, no corpo docente e, de maneira geral, em toda a estrutura da Universidade criada, mantida, feita e atualizada como máquina de produção e reprodução de desigualdades, violências e tecnologias opressoras. A universidade sustenta e mantém a supremacia da branquitude, do imperialismo, o sexismo, e o racismo distorcendo a educação como prática de liberdade (hooks, 2013) de uma sociedade colonizada e desigual como a brasileira.

Por isso Abdias Nascimento tem sido essencial em minhas leituras, estudos e pesquisas, como a citação logo abaixo do subtítulo, que me provoca a investigar as técnicas diversas, e ainda presentes²⁶, de genocídio de povos e culturas negras, como ele mesmo o fez. Mesmo que, posteriormente, vamos conhecer devido à popularização como epistemicídio, Abdias já denunciava essa faceta escravocrata colonial destrinchando as formas e técnicas de genocídio da vida, da cultura e do saber negro brasileiro com suas obras e atuação política desde a década de 70, ele afirma que:

[...] as classes dominantes brancas têm à sua disposição poderosos implementos de controle social e cultural: **o sistema educativo**, [...] esses instrumentos estão a serviço dos interesses das classes do poder e são usados para *destruir o negro como pessoa e como criador e condutor de uma cultura própria*. (NASCIMENTO, 1978, P.112, ênfase minha).

Um pouco mais adiante (p.113, com ênfase minha), Abdias reforça veementemente, e por isso o cito novamente, alertando mais uma vez que **“O sistema educacional funciona como aparelhamento de controle nessa estrutura de discriminação cultural. Em todos os níveis de ensino brasileiro - primário, secundário, universitário [...]”**. Assim, para complementar e dialogar com

²⁶ A dimensão atemporal está explícita no trecho “conforme as circunstâncias”, por exemplo.

quem explora especificamente esse conceito no Brasil de maneira institucional em sua tese de doutoramento, Sueli Carneiro (2005) diz que o epistemicídio é, para além da anulação e desqualificação do conhecimento dos povos subjugados, um processo persistente de produção da miserabilidade, da inferioridade, da aculturação, da assimilação, da indigência cultural e conclui:

Isto porque não é possível desqualificar as formas de conhecimento dos povos dominados sem desqualificá-los também, individual e coletivamente, como sujeitos cognoscentes. E, ao fazê-lo, destitui-lhe a razão, a condição para alcançar o conhecimento “legítimo” ou legitimado. Por isso o epistemicídio fere de morte a racionalidade do subjugado ou a seqüestra, mutila a capacidade de aprender etc (CARNEIRO, 2005, p.97).

As várias tensões que vivenciei estão intrinsecamente entrelaçadas a essas relações sociais e de poder. O Brasil, entre o final do século XIX e início do XX, difundiu de maneira insidiosa teorias raciais, tendo como objetivo caracterizar a população negra como inferior e assim, garantir o status da branquitude na hierarquia social. Flauzina (2006, p.38) revela que “[...] o objetivo é, portanto, inviabilizar a construção de uma história que dê conta das defasagens e dos privilégios, convertendo as desigualdades em sina e, finalmente, apropriando-se das vantagens como direitos”.

Ao criar teorias e difundi-las, como as que Abdias expõe na mesma obra já citada, que posicionavam pessoas negras como inferiores, as instituições sociais também entregavam uma negativa na proposição de direitos e garantias legais, minando seus acessos, quiçá permanência à ensino, pesquisa, extensão que são princípios constitucionais da universidade e, portanto, **educação, conhecimento e cultura**. Tanto é, que um dos papéis principais do Código Penal de 1890 era a penalização por práticas culturais dessa população marginalizada ou a própria negação da história quando se destruiu as evidências da escravatura²⁷.

Nas reparações históricas, ainda que em percurso²⁸, das violações cometidas à negritude e aos povos originários durante o Brasil escravocrata-colonial,

²⁷ Essa negação vem por um domínio institucional perpetrado pelo Estado brasileiro por meio da circular nº 29 de 13 de maio de 1891, assinado pelo ministro de finanças Rui Barbosa, autorizando a queima de todos os documentos históricos relacionados com o comércio de escravizados e a escravatura em geral.

²⁸ Afirmo isso considerando que fazem apenas 18 anos do dispositivo legal que implementa a educação das relações étnico-raciais e ainda apenas 10 anos das ações afirmativas (lei de cotas, especificamente) de acesso ao ensino.

contamos com a vigência da Lei Federal nº 11.645 de 11 de março de 2008²⁹, que representa uma das conquistas referente à resistência do movimento negro e indígenas brasileiros no âmbito educacional. No entanto, esse passo ao avanço das questões raciais brasileiras não significa o fim da estrutura racista, e tampouco de suas reproduções durante o processo de ensino e aprendizagem nas instituições acadêmicas.

Por isso, retomamos o sentido que Carneiro (2005) provoca ao dizer que estudar acerca do epistemicídio permite tomá-lo para compreender as formas em que se expressam as contradições vividas com relação à educação. No primeiro momento sou questionado sobre a única referência negra geográfica que a academia eurocêntrica tolerou, mas em paralelo e contraditoriamente, a essência e o conhecimento produzido pela mesma me é negada sutilmente ao ser ofertada como referência complementar de um módulo *específico* da organização curricular.

A necessidade de a população negra conquistar o reconhecimento, a valorização e a afirmação de sua negritude é um fator central na luta pelo combate ao racismo (MUNANGA, 1988). E essa luta se dá no marco político e também nas questões socioculturais, sobretudo, quando se pretende que grupos socialmente discriminados sejam sujeitos em suas experiências e identidades culturais (CARNEIRO, 2005; MUNANGA 1988). Isso significa estudar e compreender a história de negação e subjugação por muito tempo, e que insistem em permanecer, não só no imaginário, mas na estrutura social das instituições (ALMEIDA, 2018) ou sob a perspectiva da história única³⁰ explorado por Chimamanda Ngozi Adichie.

Mesmo sob essas condições, foram criados programas, leis e secretarias instituídos ou reformulados ao longo dos anos, e são cruciais para a implementação da história e cultura afro-brasileira e indígena nas escolas e universidades a partir

²⁹ Como já foi dito, a Lei nº 11.645, após sua publicação, altera a Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” de forma interdisciplinar no ensino fundamental e médio. A previsão para o ensino superior é citada na Lei nº 12.288, de 20 de julho de 2010, que institui o Estatuto da Igualdade Racial, entretanto, propõe incentivo e não dá obrigatoriedade.

³⁰ Ver

<https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story/transcript?language=pt>.

deles mesmos. Sendo assim, estamos de acordo com a intelectual negra Luiza Bairros, que já nos lembrou acerca disso.

Deve ser sempre lembrado que a participação brasileira na preparação da Conferência contra o Racismo foi um marco na mobilização das organizações negras. A riqueza das avaliações desencadeadas em todo o país beneficiou-se largamente do esforço das três décadas anteriores (BAIRROS, 2011, p. 13).

A III Conferência Mundial Contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata realizada em Durban, África do Sul, em 2001, merece atenção por toda a articulação internacional envolvendo a temática, como já nos lembrou Luiza Bairros. O ano de 2001 foi o Ano Internacional de Mobilização contra o Racismo, Discriminação Racial, Xenofobia e Intolerância Correlata, com o objetivo principal de chamar a atenção dos países para as proposições da Conferência Mundial para um novo momento do compromisso político de eliminar todas as formas de racismo, discriminação racial, xenofobia e intolerância correlata (SANTANA *et al*, 2021 referindo-se a CARNEIRO, 2011). E continua:

As negociações e debates providas da atuação diplomática do movimento negro em 2001, no Brasil em especial, influenciaram diretamente nas ações adotadas pelo governo federal nos anos posteriores. Como resultado do encontro de aproximadamente 16 mil pessoas presentes de 173 países na conferência que o Brasil foi signatário é publicada a Declaração e Plano de Ação de Durban³¹ (SANTANA *et al*, 2021, p.189).

Estes movimentos e ações surgem na busca pela fiscalização efetiva e orientação às instituições no que tange à educação das relações raciais brasileiras, para além de corresponder aos embates políticos, históricos e filosóficos já citados nesse ensaio - mesmo que não em sua totalidade; nos mostra um possível caminho para romper com o epistemicídio nos processos formais de ensino e aprendizagem das instituições ao propor uma educação plural e inclusiva em todo o território nacional. Nas primeiras linhas da Lei nº 10.639/03, por exemplo, delimita-se que:

Art. 26-A. [...]

§ 1º. O conteúdo programático a que se refere o caput deste artigo incluirá o estudo da História da África e dos Africanos, a luta dos negros no Brasil, a cultura negra brasileira e o negro na formação da sociedade nacional,

³¹ A Declaração e Plano de Ação de Durban está disponível em: <https://url.gratis/sRhBu>

resgatando a contribuição do povo negro nas áreas social, econômica e política pertinentes à História do Brasil. (BRASIL, 2003).

A sanção do aparato institucional torna explícito, por vias legais, a universalidade ocidental fixada nos currículos e ementas educacionais ao especificar a inclusão não somente da cultura negra brasileira, mas também a história do continente africano e sua população; seja ela em diáspora ou residente na territorialidade. O importante filósofo sul-africano Mogobe Ramose discorre e permite diálogo nessa discussão sobre esse apagamento histórico, nos dizendo que:

O significado filosófico desses eventos históricos é a afirmação de que uma perspectiva particularista pode reivindicar o direito de se impor como a primeira e única experiência, conhecimento e verdade que se encaixam e se tornam válidos para todos os outros seres humanos independentemente de suas condições existenciais. Esta é a peculiaridade do esforço de suprimir e mesmo eliminar a pluriversalidade do ser (RAMOSE, 2011, p. 6).

Todas as ausências e implicações evidenciadas tratam-se profundamente das relações que inter cruzam os sujeitos para as condições e possibilidades de existências no mundo, demonstrando a necessidade de compreender a implementação dos conhecimentos afro-brasileiros, africanos e indígenas no efeito determinante dos currículos acadêmicos, uma vez que esse processo faz parte da construção da experiência formativa e das subjetividades não só de futuros professores, mas de estudantes também.

4. EPISTEMICÍDIO COMO ESTRATÉGIA DE CONTROLE

Descolonizar os currículos é mais um desafio para a educação escolar. Muito já denunciamos sobre a rigidez das grades curriculares, o empobrecimento do caráter conteudista dos currículos, a necessidade de diálogo entre escola, currículo e realidade social, **a necessidade de formar professores e professoras reflexivos e sobre as culturas negadas e silenciadas nos currículos** (Nilma Lino GOMES, 2012, p.05, ênfase minha).

Descolonizar o currículo é um desafio para a educação escolar, muitas vezes, pela ausência-exclusão da Educação para as Relações Étnico-Raciais (ERER) nas unidades temáticas exploradas na formação inicial de professores. Após aproximadamente 20 anos da legislação que implementa a prática antirracista na educação, ainda persistem nas universidades o atraso epistemológico ancorado nas opressões estruturais pulsantes na sociabilidade brasileira.

O empobrecimento do caráter conteudista, exposto pela professora doutora Nilma, expoente orgânica do movimento negro, perpassa as instituições de ensino superior que não preparam os profissionais para as transformações da educação brasileira a partir das conquistas dos movimentos antirracistas. Se a docência não estiver implementando os objetivos contra-coloniais descritos nas resoluções, pareceres e normativas educacionais federais, estaduais e municipais em suas práticas pedagógicas, nós ainda continuaremos com a mesma estrutura racista nas escolas de educação básica e nas universidades.

O controle epistemológico, da leitura de si e do mundo, da formação inicial de professores, sem muita rigorosidade acadêmica, percebe-se que não está em consonância com a diversidade ontológica e cultural do país. Perguntas como: quantos professores negros você já teve? Quantas intelectuais negras você leu esse semestre? Você conhece a Lei Federal nº 10.639/03? Permanecem sem respostas afirmativas e/ou positivas no cotidiano.

“Os currículos colonizados, ao estarem comprometidos com o epistemicídio, têm silenciado e ocultado o emergir dessas outras cosmovisões em nossas práticas pedagógicas e bibliografias” (PASSOS, 2020, *online*). Professora Maria Clara A. dos Passos vai além quando afirma que o compromisso do currículo epistemicida é não somente não ensinar sobre a história e cultura africana e afrodiaspórica, mas também barrar as construções políticas da negritude em prol da educação. Sendo assim, explora ainda mais o professor Eliseu Amaro Pessanha:

Dessa forma **se nega o passado**; apagando o que foi produzido em termos de conhecimento no continente africano, **nega-se o presente**; anulando as possibilidades de ascensão social e econômica, seja pelo extermínio dos corpos negros, seja pela negação do acesso à educação **e nega-se o futuro**; mais uma vez **pelo extermínio dos corpos negros e pela estratégia de submeter esse subalternizado à uma cultura e estética impostas [...]** (PESSANHA, 2018, p. 64-65, ênfase nossa).

Trata-se da tentativa de apagamento por completo. Perpassa o passado, numa outra tentativa fajuta de legitimar a colonização, o racismo científico, e o mito da democracia racial. Nega-se o presente, nas palavras de Pessanha (2018), sobretudo quando um dos principais argumentos de docentes quando questionados sobre a EREER é “a falta de materiais para trabalhar”³², o que se apresenta como inverdade considerando todo o aparato institucional e simbólico que o movimento negro pavimentou e construiu pro sucesso do dispositivo legal que busca romper com o epistemicídio.

A experiência dos professores universitários que educam para a consciência crítica indica que muitos alunos, especialmente os de cor, não se sentem “seguros” de modo algum nesse ambiente aparentemente neutro (bell hooks, p. 56, 2013).

O futuro é comprometido pela falta de representação (quiçá representatividade) de culturas plurais afirmativas. Seja na escola, quando se estuda sobre a negritude somente a partir da escravização, seja na universidade, onde não se vê pessoas negras como docentes ou em cargos de confiança e gestão. *Nós sabemos exatamente o lugar em que se encontram as mulheres e homens negros*

³² Entenda melhor em SILVA, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, v. 30, n. 63, p. 489-506, 2007.

nas instituições. Não se possibilita, sem a luta diária das populações expulsas desses espaços, uma construção afirmativa acerca de suas identidades culturais.

Em 2008, quando eu estava na terceira série do ensino fundamental I, tinha por volta de uns 7 ou 8 anos, lembro da sensação de *odiar ser eu* devido ao fato de a professora titular da turma apontar pra mim e mais outra colega afirmando que “os escravos eram assim, eles são descendentes desse povo!”. Na mesma época, lembro de decidir nunca mais comer banana no lanche da escola pra não ser mais comparado com macacos, pois já havia ocorrido algumas vezes e a gestão escolar não tomava nenhum tipo de providência. Em casa, minha família ficava muito brava, mas ao mesmo tempo conformada, *com eles também tinha sido assim, em alguns casos... até pior!*

Esses episódios são apenas alguns envolvendo a racialização de uma criança no ambiente escolar; na perspectiva da performance de gênero, desde muito cedo eu era o “NEGUINHO VIADINHO”. Eu sempre fui “a criança que não deu trabalho”, aluno exemplar, primeiro da turma muitas vezes, mas nada disso blindava ou blindava de ter a humanidade fuzilada pela discriminação. Nunca tinha sido alguém agressivo, sobretudo no ambiente escolar, mas nesses momentos minhas primeiras reações após o cansaço da família e o silêncio da escola era resolver sozinho. Briguei na terceira série com um menino branco e loiro por me chamar de neguinho viadinho e que fez piada quando a professora disse que eu era idêntico aos “escravos”. Resultado: o neguinho viadinho se tornou também o “trombadinha” raivoso. As minhas indagações quanto a isso começam a ser compreendidas nos aquilombamentos possíveis na universidade que me permitem a coexistência, me mobilizam a retirada da *máscara branca*³³. Nesse caminho, a professora Megg amarra essa percepção analisada por ela em sua tese de doutoramento:

³³Termo que refere-se à assimilação e ao embranquecimento produzido nas sociedades colonizadas, que Frantz Fanon explora em *Peles negras, Máscaras brancas*, publicado pela primeira vez em 1952.

O controle sobre as existências bichas ou existências anunciadas tem início muito cedo, antes mesmo de uma consciência ser construída. **Os mecanismos de controle** que incidem sobre um gay afeminado, viado e bicha preta adulta **são observados durante suas infâncias com a intenção deliberada de assegurar a cis heteronormatividade branca como única existência possível**. Muitas vezes, esse controle é perceptível apenas para aqueles/as que estão na mira dos discursos e das ações normatizadoras. Os discursos podem ser dirigidos como mísseis teleguiados ou soltos no ar na expectativa que cheguem aos ouvidos de quem precisa ser atingido. Não existem modelos que possam ser tomados como exemplos de mecanismos de controle que incidam da mesma maneira e com a mesma eficiência sobre todos os sujeitos (Meggy Rayara G. de OLIVEIRA, 2017, p.176, ênfase minha).

Esse processo de aniquilamento da minha possibilidade de construir minha identidade a partir do pertencimento racial afirmativo, o não-acesso a ele, envolve também os pactos narcísicos mantidos pela branquitude que se protege, só se ouve, só se vê e só trabalha pra si na manutenção de seus privilégios (Cida BENTO, 2022). O silêncio ensurdecador da professora na sala de aula, o silêncio imposto à minha família (no sentido de “não adianta denunciar, com a gente também foi assim”) juntamente com a incapacidade da escola de gerir a situação, é que reforçam o compromisso político da branquitude brasileira que compromete, como disse Pessanha (2018), o futuro e a vida de sujeitos de direito nas instituições. Em consonância, quando Cida Bento revisita e publica como livro sua tese de doutorado, organiza a denúncia:

Na atuação das instituições, a visão de mundo, concepções, metodologias de trabalho e os interesses do segmento que ocupa os lugares de decisão e poder se manifestam nas estruturas. Regras, processos, normas, ferramentas utilizadas no ambiente de trabalho preferem e fortalecem silenciosamente os que se consideram “iguais”, atuando sistemicamente na transmissão da herança secular do grupo, no fenômeno que viemos chamando de pactos narcísicos (Cida BENTO, 2022, p.42).

Ao Sueli Carneiro (2005) localizar a organização sistemática do epistemicídio no território brasileiro como um projeto de dominação colonial, ela afirma que o epistemicídio contra as populações negras “[...] é filho natural do projeto de dominação do Brasil, um sistema complexo de estruturação de diferentes níveis de poder e privilégios” (p. 104), o que corrobora com outras intelectuais já citadas, destrinchando a estrutura racista das instituições educacionais. Isso ocorre não pela má índole de professores universitários quando reproduzem essa estratégia de controle na construção de seus planos de ensino, mas por também estarem submetidos a uma formação e estrutura acadêmica que não considera legítima a intelectualidade negra para ser voz de transformação no currículo.

Portanto, é necessário compreender o “[...] currículo, enquanto responsável por sistematizar as técnicas, metodologias e fundamentos pedagógicos que serão trabalhados nas escolas [...]”; as intelectuais negras Maria Clara e Bárbara Carine continuam afirmando que o processo de construção do mesmo “[...] é idealizado como um instrumento de dominação (DOS PASSOS; PINHEIRO, 2021, p.121); e nesta análise concluem a partir da epistemologia negra da educação para as relações étnico-raciais:

Lidas com as lentes educacionais, **a desqualificação epistêmica e a negação ontológica se convertem no ocultamento dos conhecimentos afro-brasileiros em nossos currículos** e na evasão expressiva de educandas/os negras/os, tendo em vista que muitas vezes os racismos vividos, ao posicioná-los como Não-Ser, inviabilizam a permanência destas/es nos espaços educacionais. (DOS PASSOS; PINHEIRO, 2021, p. 122, ênfase minha).

Nesse contexto, a análise crítica de Sueli Carneiro (2005) sobre o epistemicídio brasileiro, juntamente com as produções negras a respeito das leituras sociais nas instituições brasileiras, confrontam diretamente as estratégias coloniais de dominação epistemológica mantidas neste território. Principalmente, quando percebemos as contrapartidas do Movimento Negro de base acadêmica, que vem desenvolvendo tecnologias de sobrevivências e manutenção da vida na educação do país.

4.1 AUSÊNCIAS, PRESENÇAS E EXCLUSÕES: BREVES NOTAS SOBRE AS LICENCIATURAS UNESC

O presente tópico apresenta as análises dos cursos de licenciaturas presenciais da Unesc. O processo de construção analítico do presente, formou-se a partir das matrizes curriculares dos cursos presenciais de licenciatura que correspondem ao período histórico analisado³⁴ da Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), sendo estes 7 cursos. Para tal, utilizou-se das seguintes demandas: a) investigar se a grade curricular oferta alguma disciplina que versa diretamente sobre relações étnico-raciais em qualquer aspecto; sendo assim, foram aplicados os seguintes processos: 1. para grades que possuem disciplinas que trabalham o tema de relações étnico-raciais, analisamos ementa, unidades temáticas de aprendizagem e as referências presentes nos planos de ensino, e 2. para a matriz curricular do curso que não possui esta abordagem enquanto disciplina, foram destacadas como diagnóstico disciplinas que poderiam abordar o tema de acordo com suas ementas e unidades temáticas do semestre em breves notas.

Vale ressaltar que tal demanda baseia-se naquilo que fora apresentado no Capítulo “Para escurecer”, conforme segue:

Analisar os planos de ensino dos cursos de licenciaturas presenciais³⁵ da Universidade do Extremo Sul Catarinense - UNESC **acerca da temática de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana e a presença ou ausência de intelectuais africanos e afrodiaspóricos como referências na formação docente no período histórico de 2012 até 2022**, por meio da seleção das disciplinas que possuírem estas abordagens temáticas (Texto próprio).

O processo iniciou-se com a solicitação dos dados à Secretaria Acadêmica da instituição, no primeiro momento foram solicitadas as matrizes curriculares do curso de Geografia que correspondem ao recorte temporal já explicitado, a solicitação específica a este curso se deu no processo preliminar, antes da qualificação, para averiguar se era viável o retorno do setor a respeito do

³⁴ Cursos de licenciaturas que a Unesc passou a oferecer a partir de 2021 e 2022: Ciências da Religião, Física, Letras - Língua Inglesa e Química que recomendamos que possam ser feitas futuras análises, pois nossa escolha metodológica com o recorte temporal não abrange os mesmos..

³⁵ Artes Visuais, Ciências Biológicas, Educação Física, Geografia, Letras - Língua Portuguesa, Matemática e Pedagogia.

que desejávamos. Pelo sucesso da resposta, em seguida solicitamos os mesmos dados a respeito de todas as licenciaturas presenciais da universidade e tivemos o retorno das matrizes curriculares solicitadas. Assim, foi possível selecionar quais disciplinas correspondiam diretamente à temática de História e Cultura Africana e Afro-Brasileira.

Quando a solicitação passou a ser sobre os planos de ensino das disciplinas selecionadas, as respostas foram tardias e com material incompleto. A Secretaria Acadêmica enviou somente 6 planos de ensino, e ao analisar, apenas 1 correspondia especificamente à nossa solicitação: História da África do curso de História. Ao retornar o e-mail solicitando as informações completas, foi lembrado do que se tratava o pedido e apresentada a urgência do mesmo.

Assim, utilizei como estratégia diante do tempo que me era possível, entrar em contato com as secretarias dos cursos para ter acesso aos dados. O que trouxe maior resultado positivo: Letras - Língua Portuguesa e Pedagogia responderam com as informações solicitadas. Os cursos nos quais não foi possível obter respostas concretas a respeito da temática trabalhada nesta pesquisa foram: Ciências Biológicas, Educação Física e Matemática. Isto porque não responderam ao e-mail de solicitação sobre os planos de ensino.

Em relação ao curso de Ciências Biológicas, uma das matrizes fornecidas teve de ser descartada por se tratar de aplicação iniciada posterior ao ano de 2021, ficando assim apenas com a grade de nº 04, que tampouco tinha conteúdo sobre a temática. No Curso de Educação Física, recebi duas resoluções, a de nº1, na qual não foi possível identificar qualquer disciplina que versasse sobre a história e cultura africana e afro-brasileira ou sobre o ensino de educação para as relações étnico raciais, o mesmo ocorreu na grade de nº 10. As resoluções são os documentos oficiais emitidos pelo Conselho Universitário ao aprovar a matriz curricular. Um curso pode ter mais de uma resolução devido às mudanças de matrizes ao longo do tempo e também por ser ofertado em dois períodos: vespertino e noturno, nesse caso.

No que concerne ao Curso de Matemática, foram encaminhadas duas matrizes curriculares: a de nº 01, com vigência até abril de 2022, e a de nº 05. Todavia, restou-se prejudicada a análise por não haver qualquer disciplina que abordasse a temática. Deste modo, pude identificar tais matérias nos cursos de Geografia e Letras,

por se tratarem de disciplinas em comum das licenciaturas para construção do pensamento docente.

Do curso de Geografia foram recebidas duas matrizes curriculares, a de números 01 e 04. Em nenhuma das duas foi possível identificar matérias específicas sobre a Educação para as Relações Étnico-Raciais. Mas, ainda assim, pode-se obter um resultado proveitoso no que concerne a matérias relacionais a que a temática poderia ser aplicada.

Na Matriz de nº 01 identificou-se as seguintes disciplinas: Metodologia do Ensino da Geografia; Políticas, Normas e Organização da Educação Básica; História da Educação e Didática. Já na grade de nº 04, pode-se identificar, além das já mencionadas na grade anterior, as disciplinas de: Sociologia da Educação e Educação Geográfica e Formação Docente. Quanto à matriz curricular nº 01, que foi a que vivenciei no curso, é possível afirmar que o debate raramente se fez presente.

Na disciplina de Políticas, Normas e Organização da Educação Básica o debate sobre o EREER aparece por manifestação discente em seminários e rodas de conversas, mas não estavam presentes, como referencial teórico na disciplina, intelectuais africanos ou afrodiáspóricos para fomentar a discussão. É preciso ressaltar a importância de se inserir uma disciplina de Geografia Africana, nesse campo de estudos há uma lacuna muito significativa quanto à aplicação do dispositivo legal o qual recorreremos, mas também na aplicação deste conteúdo na educação escolar pois os docentes, licenciados pela Unesc por exemplo, não tiveram este conteúdo que poderia versar sobre a formação geológica do continente africano, concepções geopolíticas, dados demográficos, aspectos climáticos e etc.

No Curso de Letras, foram recebidas duas matrizes, ambas de nº 01, uma sendo do período vespertino e outra do período noturno, e não havia qualquer disciplina que abordasse a temática, mas, ainda assim, existiam disciplinas que poderiam trabalhar a respeito e internacionalizar com seus conteúdos.

Referente à Matriz Curricular nº 01 do Período Noturno, identifiquei as disciplinas de: História da Educação; Sociologia da Educação; Língua e Sociedade e Políticas, Normas e Organização da Educação Básica. Já na Grade nº 01 do período Vespertino puderam ser identificadas apenas as disciplinas de Políticas e Normas da Educação Básica e Estudos da Contemporaneidade.

Pode-se compreender, ao extrair os dados dos cursos informados que, apesar de não existirem disciplinas específicas que trabalhem a Educação para as Relações Étnico-Raciais em suas matrizes curriculares, há ainda modos de se trabalhar a temática dentro das disciplinas já fornecidas, desde que de modo transversal.

Seguindo para os cursos nos quais foi possível identificar matérias sobre o tema, estes concentraram-se em 3: Artes Visuais, História e Pedagogia.

No Curso de Artes Visuais foram recebidas duas matrizes, uma referente ao período vespertino, Grade nº 01, e outra ao período Noturno, Grade nº 05. Nesta última não foi possível encontrar nenhuma disciplina sobre a temática. Todavia, na grade de nº 01 encontrei uma disciplina, intitulada de: Educação e Relações Étnico-Raciais, mas não tive acesso ao plano de ensino para analisar, mesmo sendo o primeiro curso da Unesc a apresentar essa disciplina na licenciatura. O não acesso se deu pela incapacidade do curso de responder a solicitação que pedia o plano de ensino desta disciplina.

No Curso de História também recebemos duas matrizes, a de nº 01, do período vespertino, e a de nº 2, do período noturno. Na matriz do período vespertino pode ser identificada uma disciplina: História da África (obrigatória na quarta fase), enquanto que a matriz do noturno nos forneceu duas matérias: História da África (obrigatória na segunda fase) e Direitos Humanos e Relações Étnico-Raciais (obrigatória na quarta fase), a que não tive acesso ao plano de ensino.

Apesar da particularidade de duas disciplinas terem o mesmo nome, elas apresentam códigos de identificação distintos, sendo a do período vespertino identificada sob o nº 15683 (ofertada até 2019/02) e a do noturno sob o nº 22859 (ofertada a partir de 2021). Todavia, ainda assim, ambas tratam de propostas de disciplina e discussão parecidas. As análises se encontram na seção seguinte.

Por fim, no Curso de Pedagogia recebi uma única matriz curricular e nela foram identificadas duas disciplinas: Educação e Relações Étnico-Raciais (obrigatória na sétima fase) e uma optativa de Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas, a que não tive acesso ao plano de ensino. Os cursos nos quais podemos identificar as disciplinas que trabalham a temática da educação para as relações étnico-raciais serão analisados de maneira mais aprofundada no tópico subsequente.

4.2 “CUMÉ QUE A GENTE FICA?”³⁶: O ENSINO DE AFRICANIDADES E RELAÇÕES RACIAIS NA UNESC

Nesta seção encontra-se a análise interseccional das disciplinas selecionadas que correspondem aos objetivos da pesquisa, as únicas a que tive acesso aos planos de ensino. Portanto, disciplinas dos cursos de Pedagogia e História. A respeito do primeiro, a Matriz curricular nº 04, com vigência de 01/12/2018 até 31/12/2023 no período noturno, **foram encontradas 02 disciplinas**, uma obrigatória: Educação e Relações Étnico-Raciais (código 22533) e uma optativa: Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas (código 22544). No entanto, tive acesso apenas ao plano de ensino da disciplina que versa especificamente sobre Educação e Relações Étnico-Raciais, porém o plano de ensino não apresenta a ementa, o espaço para esse item não está preenchido.

O plano de ensino da disciplina obrigatória foi executado no primeiro semestre de 2022 com a sétima fase do curso. A implementação dessa disciplina na Unesc aconteceu primeiramente no curso de Artes Visuais na quarta fase, com uma turma que colou grau em 2020. No curso de Pedagogia é a primeira vez que ela foi elaborada. O professor titular, que é o mesmo que de ambos cursos, afirma para a turma durante a minha observação do estágio que a experiência no curso de Artes Visuais impulsionou a abrangência da matéria para a iniciativa em todas licenciaturas, sobretudo pela percepção da necessidade tensionada pelos estudantes e docentes a respeito da temática; isso nos diz que havia uma demanda a ser cumprida.

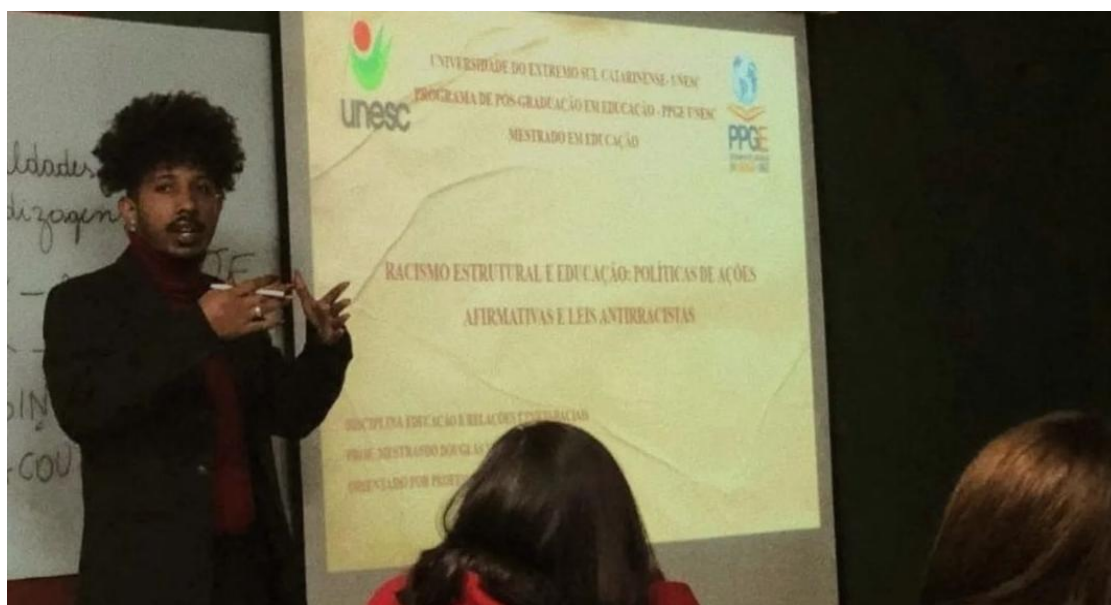
³⁶ Lélia Gonzalez (1984).

Foi nessa primeira execução da disciplina no curso de Pedagogia que eu realizei o estágio docente. Em registro pessoal da observação da turma, destaco dois tópicos, que seguem abaixo.

→ Professor titular da disciplina apresenta alguns conceitos da EREER como: epistemicídio, feminismo negro e necropolítica. As estudantes não possuem dificuldade em relacionar as teorias raciais, os conceitos que compõem esse campo de discussão com a vida material, com a concretude do que se vive. Rapidamente surgiram questionamentos sobre exemplos do genocídio negro e foi sinalizado o assassinato da vereadora da cidade do Rio de Janeiro Marielle Franco, por exemplo.

→ Aparentemente a turma recebe bem os posicionamentos e provocações propostas, no entanto, a noção base dos comentários se dá no limbo entre as discussões antirracistas e o mito da democracia racial. Argumentos como “todos somos iguais”, “não vejo raças” fazem parte, mesmo que de uma forma *mascarada*, do repertório e linguagens das estudantes, ao passo que compreendem a dimensão estrutural e estruturante do racismo na sociabilidade brasileira. (texto próprio, 2021).

Figura 8 - Dia de atuação no estágio docente 2022/1



Fonte: Arquivo digital pessoal do autor.

Até aqui pontuei, por meio do racismo estrutural que sustenta as estratégias de dominação colonial da branquitude, que existem epistemicídios que aniquilam as possibilidades de **existências afirmativas** para pessoas negras na universidade. Destaco isso, pois um ponto interessante é perceber que há presença negra nas discussões, no escopo de visão das estruturas colonizadas, mas geralmente na perspectiva da violência, da precariedade da vida, da falta. Racismo então só vira pauta, sem a EREER na matriz curricular, quando mais um corpo negro é alvejado e a notícia repercurte na mídia. Trata-se de um movimento reativo, fica no campo do repúdio moral; as lacunas que as pessoas tentam responder perpassam a ideia de: “como ainda no século 21 existem pessoas racistas?”, “infelizmente o preconceito é triste e ainda existe”.

Esses pensamentos são perceptíveis em várias esferas da vida, falta o letramento racial necessário para compreender que, na verdade, no Brasil nós temos mais anos de escravização de pessoas do que de República. Esse agravante provém do mito da democracia racial, ou até do mito de democracia no sentido amplo na história do país que vagarosamente constrói políticas de reparação.

Sendo assim, a dimensão estruturante da estratificação social da raça, do gênero e do território atressava as mais variadas identidades culturais não brancas, não cis e que não transitam e disputam os territórios lidos como centrais muitas vezes não estão nas análises e posicionamentos de tentativas antirracistas. Isto porque na Era das redes sociais é preciso se posicionar a partir do campo da moralidade apenas para não se dizer racista. A partir disso, seguem as falácias coloniais sobre ações afirmativas, sobre feminismo negro e sobre territórios marginais. O mito da democracia racial, que é a ideologia de raça predominante no Brasil sob a premissa de que “todos somos iguais”, ainda é operador racial que formata as mentalidades não-conscientes dos processos estruturais que acometem as vivências negras.

A professora catarinense Jeruse Romão (2014) afirma um ponto importante sobre essa encruzilhada de questões ao dizer que professores e professoras brasileiras vivem e são formados numa conjuntura em que a ideia de igualdade foi constituída como preceito não praticado, mas aceito sem contestações. E isto tem diversas implicações, algumas das quais já elucidamos neste estudo; sobretudo, quando afirmamos que a agenda institucional, tardiamente, reconheceu as ausências e silêncios vigentes na educação do país.

Ao decorrer da disciplina, o professor titular, que é representante do movimento negro de base acadêmica na instituição pela sua vasta contribuição, ia tecendo e provocando as estudantes a se perceberem, a perceberem aos seus arredores a ausência-exclusão de determinadas identidades nos espaços, instituições, inclusive de gestão das instituições sociais. Apesar dos esforços da negritude para a implementação da EREER, a disciplina naquele momento era de apenas 1 crédito e ofertada na sétima fase do curso, mesmo período em que os estudantes já estão atuando nas escolas com o estágio obrigatório e na construção do Trabalho de Conclusão de Curso (TCC).

As unidades temáticas que foram trabalhadas deixam expressa a iniciativa antirracista de descolonização na formação inicial das futuras professoras pedagogas, mesmo com as condições descritas acima. **É urgente o aumento de créditos da disciplina e a reorganização da mesma na matriz curricular**, dessa forma, será possível um aprofundamento das discussões e possibilitará atividades integradas com o Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEABI) da Unesc, por exemplo, a fim de fortalecer o debate e compreensão da turma.

Tabela 1- Das unidades temáticas de aprendizagem de Educação e Relações Étnico-Raciais ofertada em 2022/01

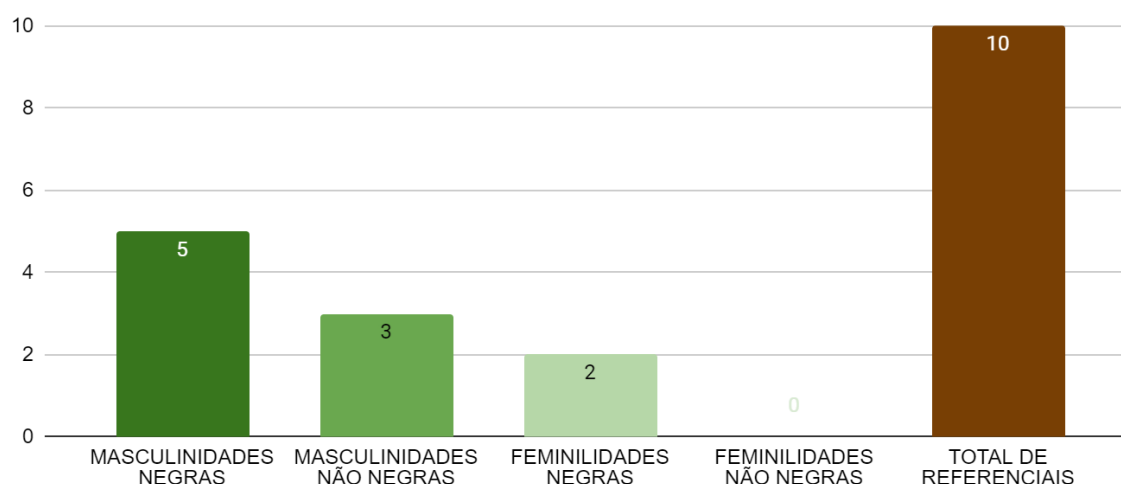
1 - Relações Etnico-Raciais no Brasil e suas Implicações Sociais	1.1 - Relações Étnico-raciais: significado e relações; 1.2 - Identidades étnico-raciais: conceitos e especificidades; e 1.3 - Noções de raça, racismo e etnia.
2 - Políticas E Práticas Anti-Racistas e suas Implicações Educacionais	2.1 - Políticas Afirmativas (Cotas, reparações e demarcação de terras) e leis antirracistas (crime de racismo e injúria racial); Leis 10.639/03 e 11.645/08 e as Diretrizes da Educação nas relações étnico-raciais; 2.2 - Movimentos sociais negros, feminismo negro e as lutas antirracistas (Coletivo); e 2.3 - Educação Indígena e Quilombola

Na unidade 01 os temas são adequados para um “primeiro contato” das estudantes, trazendo significados, conceitos e especificidades. Esta unidade temática promove letramento racial de identidade, raça, etnia, racismo[s] e suas manifestações nas relações sociais, fazendo ruptura com as ideologias constituídas no imaginário social. Já na segunda unidade trabalhada aparecem as políticas de reparação que os movimentos sociais não brancos reivindicam.

Importante ressaltar as proclamações negras do currículo para que as docências formadas a partir desse plano de ensino entendam que nenhum direito conquistado por esses grupos raciais foi “dado”, é necessário reconhecer os movimentos históricos e geopolíticos que a mobilização negra vem fazendo ao longo do tempo, principalmente no tempo presente, para que não sejam invisibilizadas ou esquecidas as trajetórias para que as temáticas relacionadas às africanidades e afro-brasilidades alcancem as matrizes curriculares.

Abaixo seguem resultados das análises interseccionais a partir da raça, gênero e território do referencial acadêmico presente da disciplina em questão do curso de Pedagogia. As leituras interseccionais a respeito das referências bibliográficas se dão pela performance de gênero construída pelas autoras e autores nas plataformas online (Escavador, Plataforma Lattes, Google Imagens), a partir dos pronomes próprios em que se utilizam (ele ou ela). A respeito da leitura interseccional da raça, a identificação se dá pela percepção minha de traços fenotípicos de africanidades presentes na leitura de imagens disponíveis online também nos mesmos espaços já citados. Por isso, utilizo os termos negros/as e não-negro/as, não me é cabível definir etnia de pertença pois não há autoafirmação das pessoas encontradas para confirmar sua pertença étnico-racial. Quanto ao território, busquei o local de nascença e pertença em que as buscas me apresentaram.

Gráfico 1- Referenciais Teóricos Educação e Relações Etnico-raciais 2022/1



Fonte: Elaborado pelo autor.

No primeiro gráfico nota-se a predominância de masculinidades como referenciais teóricos da disciplina, sendo cinco negros, três não-negros e um que não foi possível identificar pela ausência de fotos no Google Imagens e Plataforma Lattes. As duas únicas feminilidades presentes são negras, que inclusive foram utilizadas para a construção desta pesquisa. Trata-se de expoentes do movimento negro em âmbito nacional com vasta contribuição.

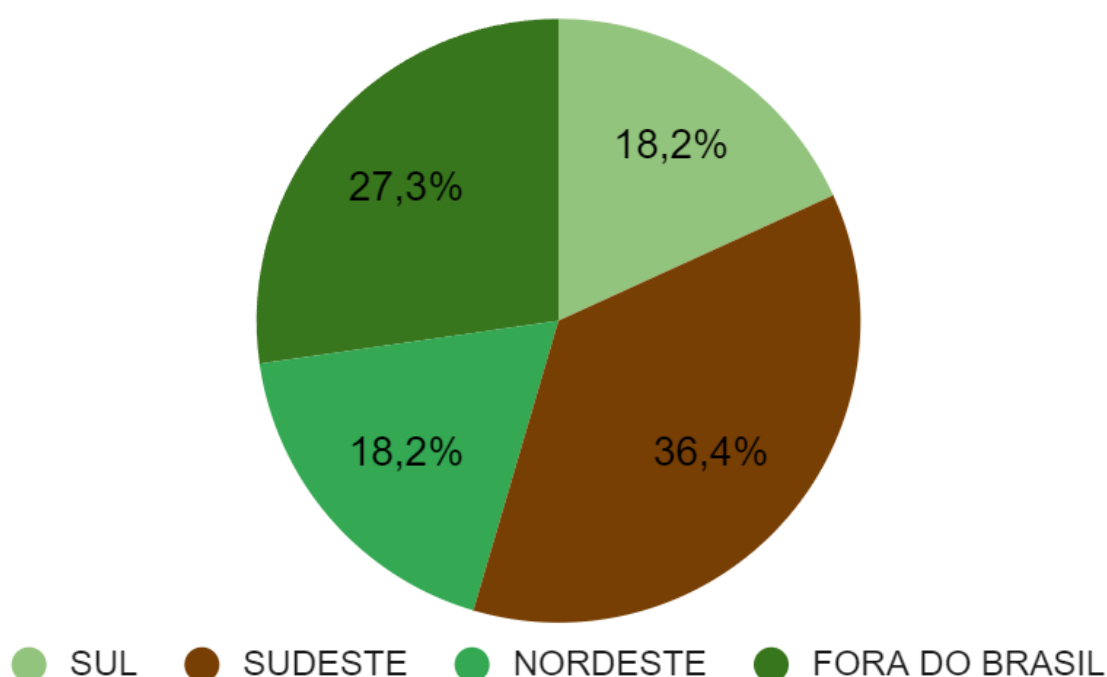
A aliança entre gênero e raça tem implicações significativas na experiência e no enfrentamento das desigualdades sociais. Os indivíduos são confrontados numa avenida identitária de opressões que se entrelaçam, resultando em desafios complexos e únicos. Por exemplo, uma mulher negra lésbica pode enfrentar discriminação e violência em razão de sua raça, gênero e orientação sexual, enfrentando uma intersecção de opressões que é distinta daquela vivenciada por uma mulher branca heterossexual (AKOTIRENE, 2019; SANTANA *et al*, 2021). Por essas intersecções é que ela, a feminilidade negra, está fora do escopo de referencial para produção de saberes, a interação das estruturas impede seu *existir a partir de imaginários sociais afirmativos*.

Nesse sentido, é preciso ter responsabilidade de reconhecer e enfrentar essas disparidades complexas, garantindo que políticas públicas e ações afirmativas sejam desenvolvidas de forma abrangente e inclusiva. A interseccionalidade emerge

como uma ferramenta analítica e conceitual essencial para entender e abordar a interconexão entre diferentes sistemas de opressão. Ela permite uma compreensão mais precisa das experiências e necessidades dos indivíduos, considerando não apenas uma dimensão de identidade, mas várias simultaneamente (COLLINS; BILGE, 2021).

No que tange aos resultados por território, o gráfico 2 nos ilustra a proporção territorial em que as referências bibliográficas se situam.

Gráfico 2- Referenciais por território Educação e Relações Etnico-raciais 2022/1



Fonte: Elaborado pelo autor.

Ao engendrar o território, a partir do que diz Milton Santos, percebemos que é onde estes corpos disputam relações de poder nas instituições, uma vez que “A configuração territorial não é o espaço, já que sua realidade vem de sua materialidade, enquanto o espaço reúne a materialidade [...] (SANTOS, 1996, p.51). Sendo assim, pode-se dizer que é necessário buscar ainda mais os referenciais “marginais” da Região Sul e Nordeste, que é lida como exclusivamente branca no imaginário social catarinense construído pelo sucesso do genocídio negro e indígena e propagado na medida em que o mito da democracia racial se fortalece.

As intelectualidades nortistas e amazônicas precisam ser consideradas como polos de produção de conhecimento tanto quanto as demais regiões do Brasil; a ausência-exclusão de referenciais da mesma parece nos entregar uma lacuna em aberto para dialogarmos mais com as negritudes que não estão no eixo sudeste, sul e nordeste, este último que recentemente se é visibilizado nas discussões acadêmicas mesmo com as contribuições significativas para a produção epistemológica de escurecendo das ciências.

As fontes bibliográficas de fora do Brasil, que correspondem a 27,3% do total, são três pessoas de origens distintas: brasileira-congolesa, francesa e martinicana. Destas, duas são intelectuais afro-diaspóricos bastante presentes nas discussões brasileiras sobre relações raciais e racismo[s]. A fonte francesa performa feminilidade e minha leitura racial aponta para uma pessoa não-negra.

O curso de licenciatura em História da Unesc despontou como pioneiro ao abordar qualquer conteúdo relacionado às africanidades, o que já indicava um interesse em trazer à tona temas historicamente negligenciados. A partir da matriz curricular a que tivemos acesso, em 2013 (dez anos da Lei Federal nº 10.639/03) a disciplina de História da África já estava oficialmente instituída obrigatoriamente na matriz curricular com 4 créditos, devido à atuação conjunta do movimento estudantil, do movimento negro e de um grupo de professores da instituição.

Ivan Ribeiro, intelectual negro anarcopunk e professor de história licenciado pela Unesc é meu companheiro de luta nas mobilizações da cidade de Criciúma e região, também ingressamos juntos no mestrado. Ivan relata, em diálogos do cotidiano e em discussões nas disciplinas do PPGE, que foi um dos mobilizadores para a implementação da História da África após o dispositivo legal ser promulgado a nível federal em 2003. Foi nesse mesmo período em que o maior evento institucional da universidade que versa sobre relações raciais, o Maio Negro, foi desenhado e realizado sua primeira edição como seminário dentro da disciplina. Os registros deste não estão sob domínio da Secretaria Acadêmica ou do Neabi, que hoje realiza e organiza o evento em parcerias, mas existem alguns registros e

relatos dos militantes do movimento negro, como o professor Ivan, que deixa à disposição sua biblioteca pessoal para pesquisa³⁷.

A união e a mobilização dos movimentos sociais têm sido fundamentais para a promoção de políticas públicas inclusivas e para a implementação de disciplinas que abordem a história e a cultura africana nas instituições de ensino superior (IES). Neste contexto, a UNESCO, como IES comunitária, desempenhou um papel significativo ao inserir a disciplina de História da África na matriz curricular do curso de História.

É importante ressaltar que, embora o avanço tenha sido incontestável, a implementação da disciplina ocorreu após uma mobilização intensa por parte dos movimentos sociais negros e de base acadêmica com apoio do corpo docente e coordenação do curso. Idealmente, seria desejável que a própria instituição compreendesse a importância e a necessidade inegável de incluir disciplinas como essa ou, como no curso de Pedagogia em sua matriz curricular, não apenas nesses cursos, mas em todos os cursos ofertados.

A disciplina de História da África representa um marco no processo de valorização das culturas e dos povos africanos, ao trazer à tona uma história muitas vezes esquecida ou distorcida. Através do estudo da história africana é possível desconstruir estereótipos e preconceitos arraigados, promovendo uma visão mais ampla e plural do continente e de suas contribuições para a formação da sociedade brasileira tal qual conhecemos, sobretudo de professores de história, que possuem papel fundamental na construção da consciência crítica atrelada às noções de raça.

A UNESCO, como IES comunitária, assume um papel fundamental ao implementar a disciplina de História da África. Ao reconhecer a importância de abordar as temáticas relacionadas às africanidades, a instituição não apenas atende às demandas dos movimentos sociais, mas também fortalece sua própria identidade enquanto centro de conhecimento comprometido com a promoção da equidade e da diversidade que se pretende.

No primeiro momento, a disciplina obrigatória estava localizada na quarta fase do curso, após as primeiras experiências, ela passa a ser ofertada na segunda

³⁷ Esta pesquisa não foi desenvolvida com a técnica de entrevistas ou relatos orais de terceiros, mas a partir da autoetnografia é possível relatar diálogos e trânsitos pelas universidades que corroboram com o que estamos pontuando.

fase. Quanto à ementa da disciplina, apresentamos como ela está posta em 2013/02: “As civilizações africanas entre os séculos XVI e XIX. O impacto da colonização européia e a escravidão. A presença das culturas islâmicas. A partilha do continente africano. As culturas africanas da atualidade”. E 2021/02: “Visões de África no Ocidente: construções de alteridades. Cosmovisão e ancestralidade. Teorias raciais, escravidão e pós-abolição. Diáspora e Atlântico negro. Narrativas pós-coloniais e decoloniais. Intelectuais da diáspora. Legislações e ensino de história e cultura afro-brasileira.”

Com relação às unidades temáticas de aprendizagem, presentes no plano de ensino em anexo, é perceptível que desde o início da implementação da disciplina havia a consciência crítica sobre a importância de abordar como esse tema chega até a universidade, citando as políticas antirracistas de combate ao epistemicídio. Existe coerência epistemológica na organização das unidades, sobretudo quando se pensa as ações antirracistas no território brasileiro a partir do Movimento Negro.

No entanto, entrega uma negativa quando a construção de uma identidade africana positiva, a predominância de tópicos relacionados à escravatura na primeira ementa, diz indiretamente da compreensão brasileira de que o continente africano inicia sua interação e contribuição global a partir da colonização europeia. Quanto a lecionar o ensino de História da África com foco na racialização, o intelectual Carlos Moore contribui:

A racialização de tudo tocante à África é uma prática tão universalmente insidiosa, que os próprios historiadores nem a percebem mais como um elemento de violenta desumanização do ser humano africano. Ainda hoje, a visão raciológica continua a afetar boa parte das obras consagradas ao continente africano, tanto na Europa e nos Estados Unidos, como também no Oriente Médio e na América Latina onde, de modo geral, os incipientes estudos africanistas são meras prolongações dos conceitos e preconceitos urdidos pela academia européia e norte-americana (Carlos MOORE, 2013, p. 291).

Nas unidades temáticas de 2013/02 e 2021/02 são citadas intelectualidades afrodiáspóricas para serem trabalhadas durante o semestre, mas as mesmas não estão nas referências bibliográficas da disciplina, são citadas na unidade temática. Além do mais, nomes como Frantz Fanon e Grada Kilomba que constam nas referências, apesar de muito relevantes para as leituras sociais e educacionais, e que precisam estar na sala de aula, não são intelectualidades

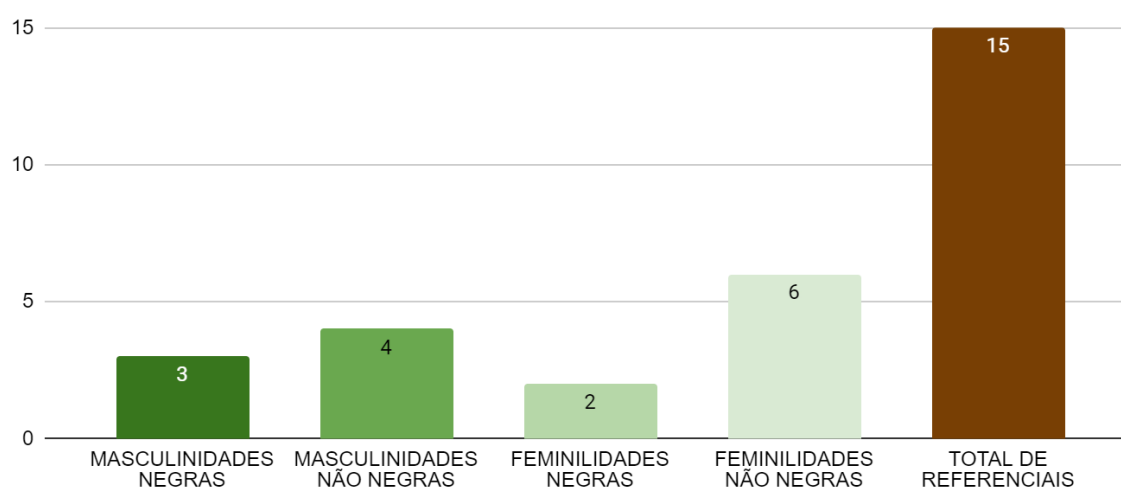
africanas do território, mas afrodiaspóricas das Américas e da Europa, respectivamente.

Ao longo dos tópicos também aparece o registro histórico dos reinos e civilizações africanas e é proposto análise de livros didáticos a respeito da invisibilidade africana na educação; acreditamos que, a partir deles, é possível construir uma visão positiva e afirmativa dessas populações, a problemática está na predominância da história negativa de sofrimento e precariedade da vida promovida pela mazela colonial. Acreditamos em um ensino de história africana com sua riqueza cultural e intelectual em prol da humanidade para que não haja espaço para generalizações.

No caso brasileiro em específico, temos mais anos de escravatura do que de república, o que porventura poderia justificar a persistência da história única de escravização, mas o continente africano surge muito antes do início do tráfico transatlântico em termos de técnica, produção cultural, arquitetura, engenharia, filosofia e etc (NGOZI, 2009; MOORE, 2013).

Abaixo seguem gráficos dos resultados encontrados após análise dos planos de ensino da disciplina desde 2013/02 até 2019/02.

Gráfico 3 - Referenciais História da África 2013/2



Fonte: Elaborado pelo autor.

A falta de inclusão de referências negras nas matrizes curriculares é uma questão preocupante e reflete a dificuldade persistente das instituições de ensino

em promover a diversidade epistemológica em seus currículos. O gráfico acima pode ser um exemplo dessa problemática, apresentando uma disparidade significativa na presença de referências africanas e afrodiaspóricas, além de revelar a predominância de referências produzidas por indivíduos não negros.

Analisando o gráfico, pode-se observar que, em um total de 15 referências, apenas três são lidas socialmente como masculinas e negras, enquanto quatro são masculinas e não negras. Essa discrepância chama a atenção para a sub-representação dos autores negros, evidenciando uma falta de equilíbrio na diversidade de perspectivas apresentadas. Além disso, é notável que o número de referências femininas é predominante e tais referências são não negras, totalizando seis, em comparação com apenas duas referências das feminilidades negras.

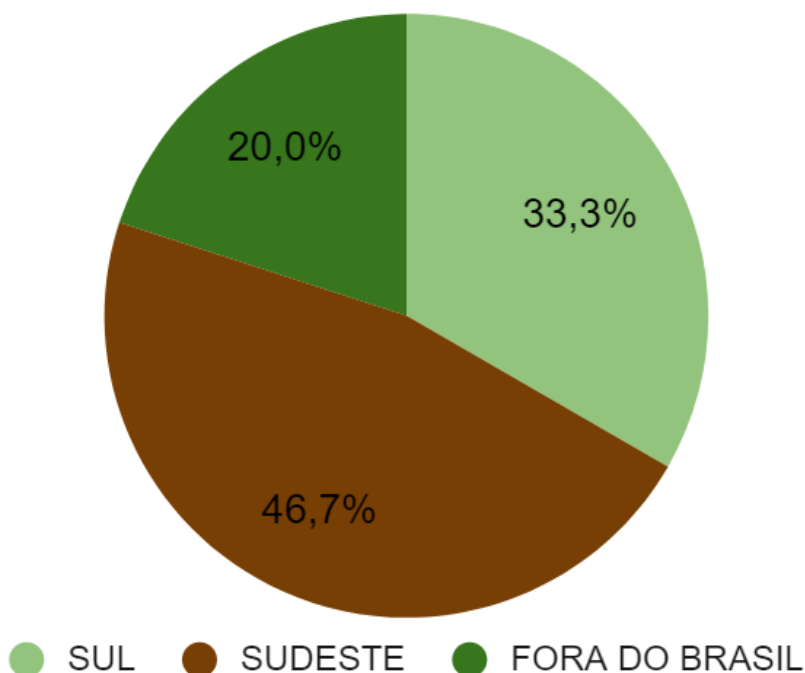
Essa ausência-exclusão curricular reflete um problema mais amplo, que é a tendência de se tratar questões raciais a partir de produções majoritariamente brancas. Isso acarreta uma limitação na abordagem dos temas relacionados à raça e reforça as assimetrias de poder e os discursos dominantes que perpetuam o racismo estrutural (ALMEIDA, 2018). Ao negligenciar a diversidade de vozes e perspectivas, as instituições de ensino correm o risco de reforçar estereótipos e invisibilizar os povos negros em suas narrativas históricas.

Essa falta de sub-inclusão, como diz Akotirene (2019), pode ser atribuída a diversos fatores. Um deles é a predominância de uma tradição acadêmica eurocêntrica (CARNEIRO, 2005), que tende a minimizar ou ignorar as contribuições dos povos africanos e afrodiaspóricos para a construção da história e do conhecimento humano global. Além disso, a falta de acesso a fontes e materiais produzidos por autores negros e a escassez de docentes especializados nessas áreas também podem contribuir para essa lacuna.

Para superar esses desafios, é crucial que as instituições de ensino, os cursos e os docentes adotem uma postura pró-ativa em relação à interseccionalidade na escolha teórico-política de referências em seus planos de ensino para lecionar.

No que se refere aos territórios referenciais, segue o gráfico abaixo.

Gráfico 4 - Referenciais por território História da África 2013/2



Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise do gráfico acima revela que a região sudeste possui uma predominância significativa na produção de conhecimento sobre a História da África na disciplina em comento. Com 46,7% das referências provenientes dessa região, é evidente a concentração geográfica do conhecimento relacionado ao tema. Por outro lado, o sul contribui com 33,3% das referências, enquanto 20% são de fora do Brasil, dentre esses consta a masculinidade anglo-ganesa e de Burkina Faso, países africanos. Esses dados nos levam a refletir sobre a estrutura geopolítica do território brasileiro, que cria territórios marginalizados e centrais para a produção de conhecimento, bem como nos faz questionar a exclusão de vozes africanas na construção da própria História da África. Por mais que tenha a presença, ainda é insuficiente considerando 15 referenciais e apenas 2 apresentarem ascendência africana.

A predominância do sudeste no gráfico evidencia uma desigualdade geográfica na produção de conhecimento sobre a história da África e que também é bastante comum em outras áreas. Essa realidade reflete a dinâmica geopolítica que atravessa o território brasileiro, onde regiões como o sudeste assumem um papel

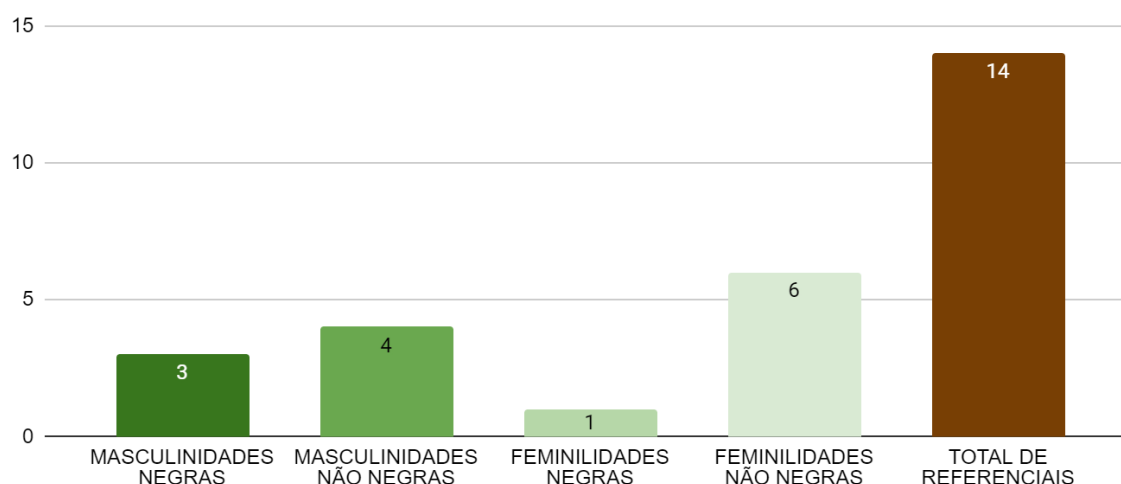
central na produção e disseminação de conhecimento, enquanto outras regiões acabam ficando em posição marginal. Essa concentração pode levar à reprodução de narrativas unilaterais e à falta de diversidade de perspectivas, prejudicando a compreensão abrangente da história africana.

Essa questão se conecta com as reflexões de Chimamanda Ngozi Adichie (2009)³⁸, sobre o perigo da história única, e de Djamila Ribeiro (2017), sobre o lugar social da fala. Ngozi (2009) nos alerta para a importância de questionar narrativas dominantes e buscar uma multiplicidade de perspectivas, a fim de evitar estereótipos e simplificações. Ribeiro (2017) nos lembra que a posição social de quem fala influencia a forma como o conhecimento é construído e difundido. Nesse sentido, é fundamental superar a hegemonia do sudeste e ampliar o território de produção de conhecimento, incorporando vozes africanas e considerando perspectivas de diferentes regiões do país, da América Latina, das áfrias e áfrias.

Para combater essa desigualdade geográfica e promover uma maior inclusão de vozes africanas, é necessário descentralizar o conhecimento e valorizar as perspectivas regionais. Isso envolve o fortalecimento de redes de pesquisa em diferentes regiões do país, a promoção da interculturalidade e o estímulo à produção de conhecimento em locais historicamente marginalizados. Além disso, é essencial reconhecer a importância das vozes africanas na construção da história da África e assegurar sua representatividade, rompendo com a centralização e valorizando a diversidade de referências e interpretações.

³⁸ Apresentação da autora no TED Talk 2009 (canal do YouTube) disponível em: >https://www.ted.com/talks/chimamanda_ngozi_adichie_the_danger_of_a_single_story?language=pt<.

Gráfico 5 - Referenciais História da África 2014/2



Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise do gráfico 7 revela a persistência de disparidades de gênero e raça na representatividade dos autores e autoras. Dos 14 referenciais listados, apenas três são autores negros masculinos, quatro são autores masculinos não negros, uma é autora negra e seis são autoras não negras. Esses números indicam uma desigualdade evidente entre autores e autoras negros e negras, assim como entre homens e mulheres, como já sinalizado na análise do plano de ensino anterior.

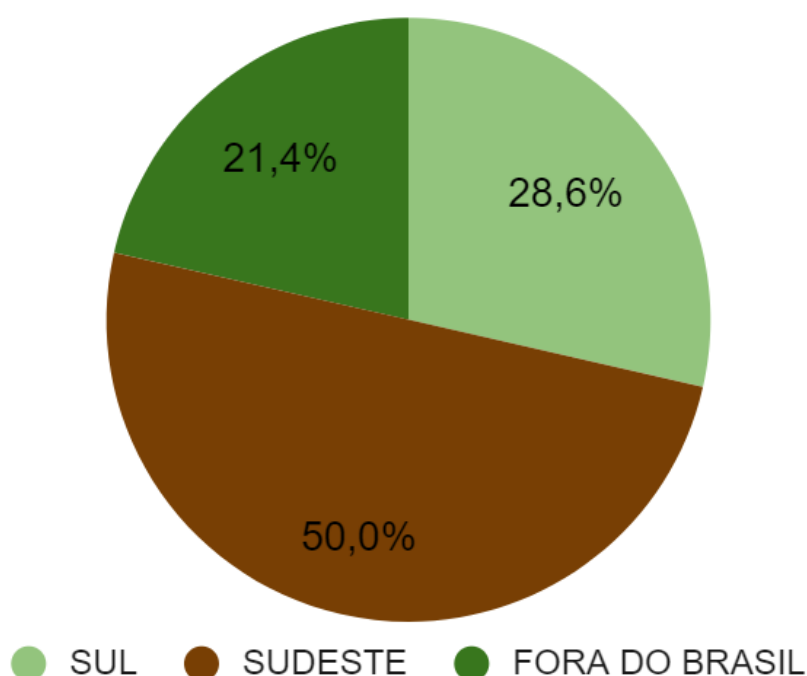
É preocupante observar que, com exceção de apenas uma única referência feminina negra e catarinense que foi excluída, todos os outros autores se repetem na lista. Essa repetição destaca a persistência da exclusão de vozes e perspectivas diversas no meio acadêmico. Essa exclusão pode ser atribuída a uma série de fatores, incluindo a tradição acadêmica eurocêntrica que prioriza determinadas narrativas, a predominância de redes de pesquisa já estabelecidas e a falta de acesso a fontes produzidas por autores negros e autoras negras.

A continuidade da disparidade entre autores e autoras negros e negras e entre homens e mulheres no plano é alarmante, pois evidencia a perpetuação de estruturas desiguais e a reprodução de dinâmicas de poder no meio acadêmico (Abdias NASCIMENTO, 1978). Essa disparidade tem um impacto negativo tanto na representatividade quanto na qualidade do conhecimento produzido, pois exclui

perspectivas valiosas e contribuições significativas que poderiam enriquecer o campo acadêmico.

É particularmente preocupante a sub-representação de autoras negras no currículo. Essa exclusão reforça a marginalização e a invisibilidade dessas vozes, limitando a compreensão e a apreciação das diversas perspectivas que poderiam contribuir para uma visão mais abrangente da realidade (DOS PASSOS; PINHEIRO, 2021). A falta de representatividade compromete a construção de uma visão completa e plural da história e do conhecimento, perpetuando estereótipos e restringindo a compreensão das complexidades da experiência humana (RIBEIRO, 2017).

Gráfico 6 - Referenciais por território História da África 2014/2



Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise crítica do gráfico acima revela não só a persistência, mas o agravamento das problemáticas de representatividade no campo acadêmico. O gráfico apresenta a distribuição geográfica das referências utilizadas no estudo da História da África, onde 21,4% das referências são provenientes de fora do Brasil, na mesma perspectiva da oferta da disciplina em 2013/02, 28,6% são do sul e 50%

são do sudeste. Esses dados reforçam as questões discutidas anteriormente, destacando as problemáticas persistentes em relação à pluriversalidade epistêmica.

A predominância de referências nacionais (78,6%) em relação às internacionais (21,4%) revela a persistência de uma perspectiva brasileira sobre a História da África. Essa concentração em uma única visão pode resultar em uma compreensão limitada e parcial do continente africano, negligenciando outras perspectivas e contribuições valiosas. Principalmente considerando as narrativas distorcidas e criminosas sobre o continente africano que se propagam no território brasileiro. A inclusão de referências internacionais, sobretudo africanas, é fundamental para ampliar a diversidade de perspectivas e enriquecer o conhecimento sobre a história africana, inclusive num comparativo de como ela se apresenta em diferentes territórios. Além disso, o gráfico evidencia uma concentração significativa de referências no sudeste (50%), em comparação com o sul (28,6%) novamente.

A persistência dessas problemáticas ressalta a existência de estruturas desiguais e dinâmicas de poder no meio acadêmico. A predominância de referências do sudeste e a falta de diversidade territorial refletem a tendência de priorizar e reforçar perspectivas dominantes, em detrimento de vozes marginalizadas. Essa exclusão de perspectivas diversas limita a pluralidade de narrativas e contribuições no campo acadêmico, dificultando uma compreensão mais completa e crítica da história africana.

A análise comparativa dos planos de ensino dos anos de 2014/2, 2015/2 e 2016/2 revela a persistência das problemáticas relacionadas à seleção de referenciais teóricos. Ao constatar que os referenciais teóricos das matrizes curriculares de 2015/2 e 2016/2 são idênticos aos de 2014/2, percebemos uma continuidade preocupante na seleção de autores e autoras para o estudo da história da África. Essa falta de renovação pode resultar na perpetuação de uma visão limitada e unidimensional do continente africano, negligenciando outras perspectivas e contribuições valiosas que poderiam enriquecer o conhecimento. Há muitas produções construídas ao longo desse tempo quando consideramos a implementação das ações afirmativas nas universidades em 2012.

A persistência dos mesmos referenciais teóricos majoritariamente brancos indica uma falta de atualização e acompanhamento das mudanças no

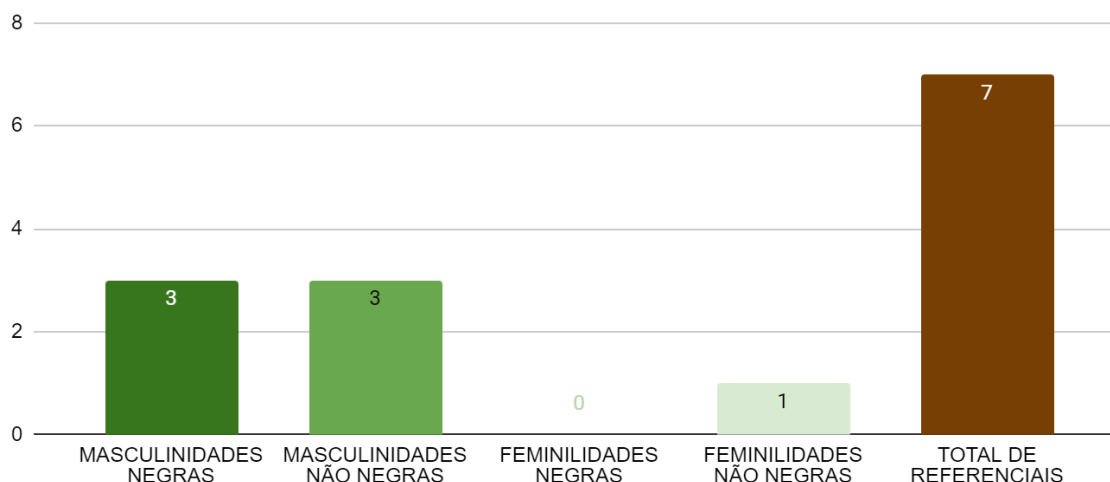
campo acadêmico, ao passo que reforça a ideia de NEGRO OBJETO DO SABER (GONZALEZ, 1984). Novos estudos, pesquisas e perspectivas estão constantemente emergindo, e é essencial que esses avanços sejam refletidos nas empreitadas curriculares. A falta de renovação dos referenciais pode levar à estagnação do conhecimento, dificultando a compreensão das complexidades e transformações da história africana para além das perspectivas assimiladoras e embranquecidas.

Além disso, a manutenção dos mesmos referenciais teóricos ao longo desses períodos acentua as problemáticas de representatividade discutidas anteriormente. Nos faz refletir a respeito das generalizações que podem ocorrer ao ensinar e aprender sobre o tema (Carlos MOORE, 2013). O intelectual negro cubano Carlos Moore, ao explorar especificamente o ensino de História da África, continua alertando sobre os perigos de ensinar a temática na América Latina:

Há em toda a América Latina uma carência de material didático sobre a África, em línguas portuguesa e espanhola. Esta questão não será resolvida tão cedo, considerando que a tradução e publicação das obras estão submetidas a considerações de mercado e da política das grandes editoras. Corre-se o grande risco de que se privilegiem para a tradução em língua portuguesa, precisamente, obras preconceituosas ou desatualizadas, situação com a qual haverá que coexistir durante um longo tempo (MOORE, 2013, p. 297).

Por isso, não estamos julgando a atuação específica de docentes e os culpabilizando sobre os resultados que encontramos e analisamos, mas ainda assim, é preciso o olhar crítico e atento ao que se leciona e as implicações que se dão a partir do tema ensinado. Compreendemos que as questões não são pessoais e nem fundamentalmente morais, mas sim estruturais e constituídas numa lógica colonial na historiografia e geopolítica do país.

Gráfico 7 - Referenciais Teóricos História da África 2017/2



Fonte: Elaborado pelo autor.

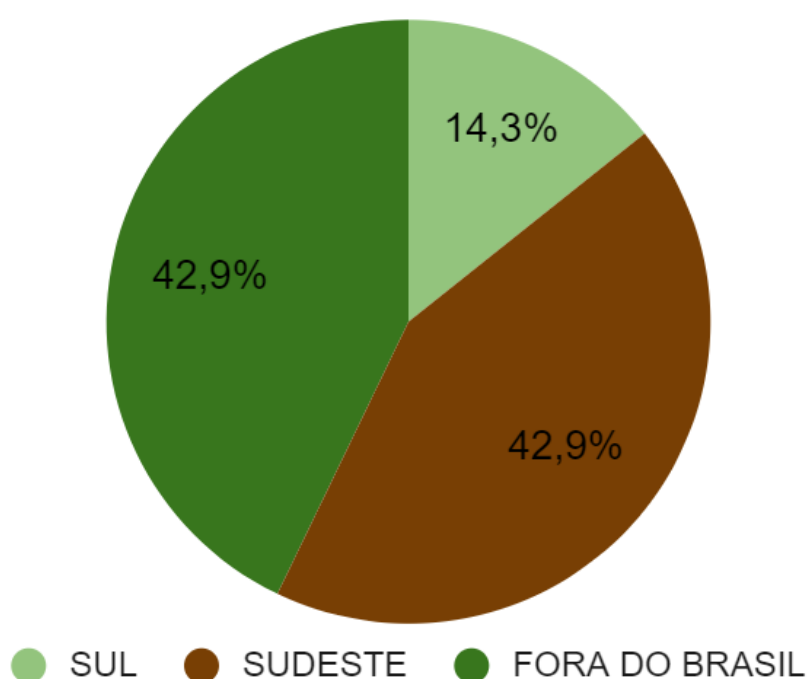
A análise deste gráfico revela uma realidade preocupante em relação à representatividade de gênero e raça na seleção dos referenciais. Com base nos dados apresentados, observa-se que, das sete referências listadas, três são referências negras masculinas, três são referências não negras masculinas e apenas uma é uma referência feminina não negra.

A ausência de referências negras femininas demonstra uma exclusão significativa das vozes e perspectivas das mulheres negras no estudo da História da África no curso de História da Unesc. Essa exclusão reforça a marginalização e a invisibilidade de feminilidades negras, limitando a compreensão e a apreciação das contribuições valiosas que as mulheres negras poderiam oferecer para a construção do conhecimento.

Além disso, a predominância de referências masculinas, sejam elas negras ou não negras, ressalta a persistência de desigualdades de gênero na seleção dos referenciais teóricos. A representatividade feminina continua sub-representada, o que reforça a necessidade de um esforço coletivo para ampliar a inclusão e valorização das perspectivas femininas no estudo da história africana. É fundamental reconhecer que as mulheres têm desempenhado papéis significativos na construção do conhecimento e suas vozes devem ser ouvidas e consideradas.

A superação das disparidades de gênero e raça na seleção de referenciais teóricos requer uma transformação estrutural no meio acadêmico. É fundamental repensar as estruturas de poder, valorizar a diversidade e a inclusão, e reconhecer a importância de perspectivas sub-representadas para a construção do conhecimento. Somente assim será possível promover uma educação mais justa, plural e reflexiva sobre a história da África.

Gráfico 8 - Referenciais por território História da África 2017/2



Fonte: Elaborado pelo autor.

A análise do gráfico revela a distribuição geográfica dos referenciais teóricos selecionados. Com base nos dados apresentados, observa-se que 42,9% das referências são provenientes de fora do Brasil (Inglaterra, Estados Unidos e Martinica), 14,3% são do Sul e 42,9% são do Sudeste. Esses números indicam mudança territorial na seleção dos referenciais, mas segue reforçando as problemáticas já apontadas anteriormente em relação à representatividade e diversidade regional com a exclusão do norte, nordeste e a não inclusão do norte e centro-oeste.

Houve retirada de intelectuais africanos e inclusão de intelectuais estadunidenses e um martinicano. Um ponto interessante de análise a se levar em consideração é de Oyèrónké OYĚWÙMÍ (2021. p. 76), afirmando que “[...] os Estudos Africanos continuam sendo “ocidentocêntricos”, um termo que vai além do “eurocêntrico”, para incluir os Estados Unidos.”. O exposto reflete o caráter geopolítico da categoria eurocêntrica, não é porque necessariamente os referenciais não sejam do território europeu que não sirvam ideologicamente as suas dominações coloniais.

Existe uma concentração de referenciais das regiões Sul e Sudeste, justamente as regiões que são lidas como “mais desenvolvidas” do Brasil e que se sustentam nessas premissas também pela falácia de “o sul é branco”, falácia esta que expõe, na verdade, o sucesso do genocídio negro e indígena. Esta concentração nos dados mostra a concentração intelectual do país. Não que os docentes façam suas escolhas conscientemente priorizando região, geralmente escolhem por obra ou autoria, e essa autoria está concentrada nestas regiões. Esse fator indica a não busca em outras territorialidades, mas também a reprodução de legitimidade de poder por raça, gênero e, neste caso, território.

Numa tentativa de visão positiva, a presença significativa de referências de fora do Brasil (42,9%) na disciplina de História da África proporciona uma visão além da literatura racial brasileira, permitindo uma compreensão mais ampla e enriquecedora do continente africano, sobretudo pela relevância dos intelectuais inseridos. A inclusão de autores estrangeiros contribui para superar estereótipos e oferece perspectivas acadêmicas diversas, ao mesmo tempo em que demonstra os esforços do docente titular ao buscar além do território brasileiro para as discussões em sua sala de aula.

No entanto, é importante equilibrar essa diversidade com a valorização das vozes e contribuições dos pesquisadores negros brasileiros (FARIAS, 2018) de diferentes regiões, sobretudo as que não se encontram no eixo sul-sudeste que são lidas como “regiões mais desenvolvidas” e isso de maneira geral na academia. A respeito da sensibilidade docente, que é efetivamente o que o professor titular pode fazer comprometido em atingir os objetivos de aprendizagem, apontamos a compreensão de Carlos Moore:

A sensibilidade do docente determinará, em muitos casos, a predisposição à aceitação, ou à rejeição, das teses raciológicas e das manipulações legitimadoras que, inevitavelmente, vestirão a roupagem “acadêmica”. O docente incumbido do ensino da matéria africana deverá cultivar sua sensibilidade em relação aos povos e culturas oriundos deste continente. Num país como o Brasil, onde as tradições e culturas africanas nutrem de maneira tão vigorosa a personalidade do povo brasileiro, a empatia para com a África apareceria como algo natural, mas ela não é, apesar de todos os brasileiros serem herdeiros das tradições e cosmovisões desse continente (MOORE, 2013, p. 298).

Assim, se poderia promover um diálogo construtivo entre perspectivas internacionais e produções locais para uma abordagem mais crítica e representativa da história africana. No entanto, o caso se repete, os mesmos referenciais de 2017/02 até a oferta da disciplina em 2021/02. Por mais que compreendemos a objetividade em cultivar o mesmo plano de ensino, a mesma ordem epistemológica vigente, é necessário repensar a manutenção dos mesmos em detrimento das atualizações e novas publicações que esta área de conhecimento veio a ter durante esse período de tempo.

A ausência-exclusão de feminilidades negras e africanas corrobora com o poder epistêmico branco-masculino ao dialogar com as estruturas de poder interseccionadas de gênero, raça e território. O currículo precisa dialogar com a pluriversalidade para não sustentar, inclusive, os pactos narcísicos da branquitude já explorados por Cida Bento (2022).

5 DESOBEDIÊNCIAS FINAIS

Construir uma dissertação dialogando com apenas intelectualidades negras foi uma escolha teórico-política para uma pesquisa afro-referenciada, não houve anúncio ou exploração do conceito de afrocentricidade, pois sua aplicação ultrapassa as linhas acadêmicas, trata-se de vivência afrocentrada e escolhas mais complexas na vida cotidiana em que eu não me identifico no território geográfico e território do saber que me localizo, o território da Educação para as Relações Étnico-Raciais.

Analisar o ensino de africanidades e afrobrasilidades, por meio da matriz curricular, dos planos de ensino e referenciais dos cursos de licenciaturas apresentados com apenas intelectuais negros no referencial teórico, metodologias e análises foi uma tarefa árdua e difícil quando se vivencia o chão da universidade analisada. A busca pela autoetnografia acontece nas frestas da produção de conhecimento predominante do PPGE Unesc, mas foi necessária para os objetivos que elencamos.

Nesta seção não será o fim das discussões ou das problemáticas de ordem estrutural e epistemológica que buscamos abordar, pode ser lida como um início das transformações que virão. Ao longo do processo de escrita muitas foram as vezes em que o sentimento de incapacidade se fez presente. Isso porque os cursos (de Geografia e de Mestrado em Educação) não me ofertaram fundamentos teórico-metodológicos de uma escrita negra etnográfica interseccional.

O percurso se constituiu no aquilombamento epistêmico de diálogos e formações paralelas para que essa roda teórica pudesse girar e chegar até o momento de conclusão. Com a professora Dra^a Aza Njeri eu aprendi sobre os caminhos pluriversais sobre África e Diáspora, título do curso de curta duração que investi para a escrita dessa pesquisa. É importante citar também a professora Dr^a Bárbara Carine, que ofertou o curso História Preta das Coisas, ambos cursos realizados em 2021.

Ao longo do primeiro ano de mestrado, 2021, muitas foram as atividades³⁹ desenvolvidas pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros e Indígenas da Unesc que

³⁹ Ver Apêndice E.

eu tive a honra de construir e presenciar, em especial o processo das ações antirracistas no campus e fora dele. A partir do Neabi também estive presente no V Congresso Brasileiro de Pesquisadores Negros da Região Sul (V COPENE SUL/2021)⁴⁰. Com a Casa Sueli Carneiro em parceria com a Fundação Rosa Luxemburgo, tive a oportunidade em 2022 de ser selecionado para o curso intitulado Fazedoras de Memórias Negras, o qual ampliou minhas lentes analíticas no decorrer da pesquisa. O grupo de pesquisa em Educação, Descolonização e Processos Subjetivos amadureceu minhas ideias ao dialogar não somente com a intelectualidade negra, mas com as discussões da decolonialidade a partir de minha orientadora, professora Dr^a Janine Moreira, que é estudiosa do campo.

Pela necessidade de produções negras insurgentes desenvolvi, durante o curso de mestrado, o Laboratório de Negras Escritas (LABNEGRES), laboratório com o objetivo de instrumentalizar pessoas que se interessem pela pesquisa da EREER na Unesc. O projeto surge como uma estratégia também de impulsionar as publicações de Criciúma (SC) no Museu Afro-Brasil-Sul⁴¹, a engenhosidade negra da professora Dr^a Rosemar Gomes Lemos, do qual orgulhosamente faço parte.

Me faltam “pernas” para descrever rigorosamente todos os aquilombamentos que desenvolvemos ao longo dos anos e de que pude fazer parte durante a graduação e mestrado, principalmente quando estes estão situados aqui não como parte de análises ou por corresponderem a objetivos acadêmicos, mas sim para saudar todas essas produções e apresentar brevemente possibilidades de Educação para as Relações Étnico-Raciais na universidade.

As ausências que me trouxeram para a pós-graduação são as mesmas que me mobilizam para tentar saná-las por meio do método científico nessa pesquisa e na intenção dos movimentos múltiplos dos aquilombamentos possíveis na universidade.

A implementação de disciplinas como História da África e Educação e Relações Étnico-Raciais na UNESC, embora tardia, é um marco significativo no avanço das reivindicações negras insurgentes na universidade. Quanto à História da África, reafirmamos que é conquista dos movimentos negros que reinvidicam e pressionam a instituição a incluir os conteúdos em suas matrizes curriculares. No

⁴⁰ <https://www.copenesul2021.abpn.org.br/>.

⁴¹ <https://acervosvirtuais.ufpel.edu.br/museuafrobrasilsul/>.

entanto, ressalta-se que as IES, em sua própria essência, deve ter a compreensão intrínseca da relevância e da necessidade de matérias como essa em todos os cursos oferecidos, como teve a sensibilidade analítica de reconhecer a importância do Neabi no bojo de setores responsáveis por compor o aspecto comunitário da Unesc.

A UNESCO, como uma IES comunitária, demonstra seu compromisso em promover a equidade e valorizar a diversidade ao incluir a disciplina de História da África e Educação e Relações Étnico-Raciais em seu currículo. Essa iniciativa contribui para a formação de profissionais mais conscientes e sensíveis às questões raciais, fortalecendo o papel da educação na construção de uma sociedade mais justa e equânime socialmente. A história africana é parte indissociável da história brasileira, e seu estudo é essencial para desconstruir estereótipos e promover uma visão mais plural, inclusiva e afirmativa da nossa sociabilidade.

Para conquistar o sucesso de implementação das temáticas que se encontram até 2022 segmentadas em apenas três cursos de graduação em licenciaturas, há a necessidade da implementação de políticas de diversidade, a formação de docentes capacitados para abordar questões raciais e o estímulo à produção e divulgação de conhecimento produzido pela intelectualidade negra. Além disso, é fundamental estabelecer parcerias com movimentos sociais, especialistas e comunidades e povos negros, a fim de promover um diálogo amplo, contundente e enriquecedor.

A universidade precisa fortalecer as discussões sobre Racismo Estrutural, Epistemicídio, Genocídio Cultural e Interseccionalidade para o enfrentamento efetivo das ausências-exclusões que comprometem as vivências e trânsitos negros na instituição. É urgente ainda que se repense as escolhas teórico-políticas que seguem privilegiando apenas identidades binárias de gênero, isso devido ao fato de que os resultados não apontam NENHUMA referência acadêmica transgênera. Assim, quem sabe, caminhemos ainda mais rumo a uma educação democrática e de qualidade baseada no ensino, pesquisa e extensão envolvendo as identidades culturais como SUJEITAS de saber em detrimento da lógica ocidentocêntrica majoritariamente branca, cis-masculina e de territórios centrais para a produção do saber.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Sílvio Luiz de. **O que é racismo estrutural?** Belo Horizonte - Mg: Grupo Editorial Letramento, 2018. 204 p.

AKOTIRENE. Carla. **Interseccionalidade**. São Paulo: Polém, 2019.

ROMÃO, Jeruse Maria. O movimento Negro Brasileiro e as Diretrizes da Educação Nacional: a Lei Federal 10639/03 é LDB. Formação de professores: produção e difusão de conteúdos sobre história e cultura afrobrasileira. Florianópolis: DIOESC, 2014.

AMORIM, Diego Uchoa de. Teorias raciais no Brasil: um pouco de história e historiografia. **Cantareira**, Niterói, v. 19, p. 62-78, dez. 2013. Semestral. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/cantareira/v3/?p=1128>. Acesso em: 15 set 2020.

BAIRROS, Luiza. O Brasil tem o que dizer, 10 anos depois. **Correio Braziliense**, Distrito Federal, 09 de set. de 2011. Disponível em: http://memoria.bn.br/docreader/DocReader.aspx?bib=028274_06&p_agfis=60125. Acesso em: 21 mar. 2021.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. **Parecer CNE/CP 3/2004**. Diretrizes Curriculares para a Educação das Relações Étnico-Raciais e para o Ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana. Brasília, Ministério da Educação, 2004.

BRASIL. **Lei Nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira, e dá outras providências. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 10 jan. 2003a, p. 01. Disponível em: (http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/2003/L10.639.htm). Acesso em: 08 set. 2020.

CARNEIRO, Aparecida Sueli. **A Construção do Outro como Não-Ser como fundamento do Ser. Feusp**. Tese de doutorado. 2005.

CHANG, Heewon. **Autoethnography as a method**. Walnut Creek, CA: Left Coast Press, 2008.

COLLINS, Patricia Hill; BILGE, Sirma. **Interseccionalidade**. Boitempo Editorial, 2021.

CONCEIÇÃO, I. A. **Os limites dos Direitos Humanos Acríticos em face do Racismo Estrutural Brasileiro**: O programa de Penas e Medidas Alternativas do

Estado de São Paulo. 2009. 151f. Dissertação (Mestrado em Direito do Estado), Faculdade de Direito, Universidade de São Paulo - USP, São Paulo.

DIAS, Lucimar Rosa. Quantos passos já foram dados? A questão da raça nas leis educacionais – da LDB de 1961 à Lei 10.639, de 2003. In: ROMÃO, Jeruse (org.). **História da educação do negro e outras histórias**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

DOS PASSOS, Maria Clara Araújo. A perspectiva negra decolonial brasileira: insurgências e afirmações intelectuais. **COMCIÊNCIA (UNICAMP)**, v. 222, 2020.

DOS PASSOS, Maria Clara Araújo; PINHEIRO, Bárbara Carine Soares. Do epistemicídio à insurgência: o currículo decolonial da Escola Afro-Brasileira Maria Felipa (2018-2020). **Cadernos de Gênero e Diversidade**, v. 7, n. 1, p. 118-135, 2021. Acesso em: março de 2023. Disponível em :<https://periodicos.ufba.br/index.php/cadgendiv/article/view/43442>

FANON, Frantz. **Pele Negra, Máscaras Brancas**. Salvador, EDUFBA, 2008.

FARIAS, Normélia Ondina Lalau de. **Trajetórias de docentes negros/as universitários: desafios entre a presença e o reconhecimento a partir das relações raciais no Brasil**. 2019. 98 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Programa de Pós-Graduação em Educação - Ppge Mestrado em Educação, Universidade do Extremo Sul Catarinense - Unesc, Criciúma, 2018. Cap. 3.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, educação e descolonização dos currículos. **Currículo sem fronteiras**, v. 12, n. 1, p. 98-109, 2012.

GONZALEZ, Lélia. **Racismo e sexismo na cultura brasileira**. Revista ciências sociais hoje, v. 2, n. 1, p. 223-244, 1984.

GONÇALVES, Luiz Alberto Oliveira. Negros e educação no Brasil. In: LOPES, Eliane Marta Teixeira; FARIA FILHO, Luciano Mendes; VEIGA, Cynthia Greive (orgs.). **500 anos de educação no Brasil**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2000.

hooks, bell. **Ensinando a transgredir: a Educação como prática de liberdade**. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla- São Paulo. 2013. Editora Martins Fontes, 2013.

KILOMBA, Grada. **Plantation Memories: Episodes of Everyday Racism**. Münster: Unrast, 2012.

LE MOS, Rosemar Gomes. **Ubuntu: as transformações através das ações afirmativas**. Pelotas: Editora Ufpel, 2019.

MORAES, Fabiana. **No país do racismo institucional: dez anos de ações do GT Racismo no MPPE / Fabiana Moraes; Coordenação Assessoria Ministerial de Comunicação Social do MPPE, Grupo de Trabalho sobre Discriminação Racial do**

MPPE - GT Racismo. -- Recife: Procuradoria Geral de Justiça, 2013. 176 p

MOORE, Carlos. Novas bases para o ensino da história da África no Brasil. In: TRINDADE, Azilda Loretto. **Africanidades Brasileiras e Educação**: salto para o futuro. Rio de Janeiro: Acerp, 2013. Cap. 20. p. 288-301. Disponível em: <https://issuu.com/heitorrodrigues7/docs/livro_africanidades_brasileiras_edu> Acesso em: 30 mar 2023.

MUNANGA, Kabengele. **Negritude: usos e sentidos**. São Paulo. Ed. Ática, 1988.

MUNANGA, Kabengele (org.). **Superando o racismo na escola**. 2. ed. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005. 204 p.

NASCIMENTO, Abdias. **O genocídio do negro brasileiro: processo de um racismo mascarado**. Editora Paz e Terra, 1978.

OLIVEIRA, Megg Rayara Gomes de. **O diabo em forma de gente**:(r) existências de gays afeminados, viados e bichas pretas na educação. Tese (doutorado) – Universidade Federal do Paraná, Setor de Educação, Curitiba, 2017.

RAMOSE, Mogobe B. **Sobre a legitimidade e o estudo da filosofia africana**. Dirce Eleonora Nigro Solis; Rafael Medina Lopes; Roberta Ribeiro Cassiano (Trad.). Ensaios filosóficos, Vol. IV - out/2011, p. 6-23. Acesso em: 20 de junho de 2021. Disponível em: <http://www.ensaiosfilosoficos.com.br/Artigos/Artigo4/RAMOSE_MB.pdf>

RATTS, Alex. Encruzilhadas por todo percurso: individualidade e coletividade no Movimento Negro de base acadêmica. In: PEREIRA, Amauri Mendes; SILVA, Joselina da. (Org.). **Movimento Negro Brasileiro**: escritos sobre os sentidos de democracia e justiça social no Brasil. Belo Horizonte: Nandyala, 2009

RATTS, Alex. Corporeidade e diferença na geografia escolar e na geografia da escola: uma abordagem interseccional de raça, etnia, gênero e sexualidade no espaço educacional. **Terra Livre**, São Paulo, v. 1, n. 31, p. 114-141, fev. 2018.

RIBEIRO, Djamila. **O que é Lugar de Fala?** São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

ROMÃO, Jeruse Maria. O movimento Negro Brasileiro e as Diretrizes da Educação Nacional: a Lei Federal 10639/03 é LDB. **Formação de professores**: produção e difusão de conteúdos sobre história e cultura afrobrasileira. Florianópolis: DIOESC, 2014.

PESSANHA, Eliseu Amaro de Melo. **Necropolítica & epistemicídio**: as faces ontológicas da morte no contexto do racismo. 2018.

OYĚWÙMÍ, Oyèrónké. 2021. ***A invenção das mulheres: construindo um sentido africano para os discursos ocidentais de gênero*** Trad. Wanderson Flor do Nascimento. - 1. ed - Rio de Janeiro: Editora Bazar do Tempo, 2021. 324 p.

SANTANA, Douglas Vaz Franco et al. Educação para as Relações Etnico-Raciais no Ensino Superior: Análise da Lei Federal Nº 10.639/03 sob a perspectiva Interseccional. **Humanidades & Inovação**, v. 9, n. 15, p. 185-198, 2022.

SANTOS, Milton. "Ser negro no Brasil hoje". In: RIBEIRO, Wagner Costa (org.). O país distorcido: o Brasil, a globalização e a cidadania. São Paulo: Publifolha, p. 157-161, 2002 (2000).

SANTOS, Silvio Matheus Alves. O método da autoetnografia na pesquisa sociológica: atores, perspectivas e desafios. **Plural**, [S.L.], v. 24, n. 1, p. 214-241, 30 ago. 2017. Universidade de São Paulo, Agência USP de Gestão da Informação Acadêmica (AGUIA). <http://dx.doi.org/10.11606/issn.2176-8099.pcs0.2017.113972>.

SILVA, Petronilha Beatriz. Aprender, ensinar e relações étnico-raciais no Brasil. **Educação**, v. 30, n. 63, p. 489-506, 2007.

APÊNDICE A – PARECER AUTOMÁTICO DO RESULTADO DE BUSCAS NO CATÁLOGO DE TESES E DISSERTAÇÕES DA CAPES

12/09/22, 11:32

Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES

BRASIL
(HTTPS://GOV.BR)

Fale conosco (https://www.gov.br/capes/pt-br/canais_atendimento/fale-conosco)

Dúvidas frequentes (https://www.gov.br/capes/pt-br/acao-a-informacao/perguntas-frequentes)

Serviço de informação ao cidadão - SIC (https://www.gov.br/acaoainformacao/pt-br)

Ajuda

A

A- A A+

Busca

"racismo" AND "epistemicídio"

Buscar

Painel de informações quantitativas (teses e dissertações)

(http://visaoanalitica.capes.gov.br/SASVisualAnalyticsViewer/VisualAnalyticsViewer_guest.jsp?

reportName=Banco+de+Teses+e+Dissertações+-

+Informações+quantitativas&reportPath=/DTI/Banco_de_teses_e_dissertacoes/Relatorios&reportViewOnly=false&appSwitcherDisabled=true)

Início (index.html) > Busca

**11 resultados para "racismo" AND "epistemicídio"**

Exibindo 1-20 de 11

<< () < 0 1 () > 0 >> ()

Refinar meus resultados

Tipo:

3 opções

☐ Mestrado (Dissertação)

6

☐ Doutorado (Tese)

3

Ano:

8 opções

☐ 2018

3

☐ 2021

2

☐ 2005

1

☐ 2009

1

☐ 2015

1

Autor:

11 opções

☐ Ariovaldo Lima Junior

1

☐ Carlos Roberto de Carvalho

1

☐ ELISEU AMARO DE MELO PESSANHA

1

12/09/22, 11:32

Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES

☐ FELIPE ARTHUR CORDEIRO ALVES	1
☐ HELEINE FERNANDES DE SOUZA	1

Orientador:

11 opções

☐ ALBERTO PUCHEU NETO	1
☐ DIRCE ELEONORA NIGRO SOLIS	1
☐ EVANDRO CHARLES PIZA DUARTE	1
☐ GISELE ROCHA CORTES	1
☐ HAMILTON RICHARD ALEXANDRINO FERREIRA DOS SANTOS	1

Banca:

33 opções

☐ WANDERSON FLOR DO NASCIMENTO	2
☐ ALBERTO PUCHEU NETO	1
☐ AUGUSTO CESAR GONCALVES E LIMA	1
☐ Aparecida Sueli Cameiro	1
☐ Célia Frazão Soares Linhares	1

**Grande Área Conhecimento:**

5 opções

☐ CIÊNCIAS HUMANAS	5
☐ CIÊNCIAS HUMANAS	2
☐ CIÊNCIAS SOCIAIS APLICADAS	2
☐ LINGÜÍSTICA, LETRAS E ARTES	1
☐ MULTIDISCIPLINAR	1

Área Conhecimento:

8 opções

☐ FILOSOFIA	3
☐ EDUCAÇÃO	2
☐ CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO	1
☐ DIREITO PÚBLICO	1
☐ EDUCAÇÃO	1

Área Avaliação:

8 opções

☐ FILOSOFIA	3
☐ EDUCAÇÃO	2

12/09/22, 11:32

Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES

☐ COMUNICAÇÃO E INFORMAÇÃO	1
☐ DIREITO	1
☐ EDUCAÇÃO	1

Área Concentração:

10 opções

☐	2
☐ Ensino e relações étnico-raciais na perspectiva pós e decolonial	1
☐ CONSTITUIÇÃO DO SUJEITO E HISTORICIDADE	1
☐ DIREITO, ESTADO E CONSTITUIÇÃO	1
☐ EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES	1

Nome Programa:

10 opções

☐ EDUCAÇÃO	2
☐ CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO	1
☐ DIREITO	1
☐ EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES	1
☐ Ensino e Relações Étnico-Raciais	1

**Instituição:**

10 opções

☐ UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA	2
☐ CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECN. CELSO SUCKOW DA FONSECA	1
☐ UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO	1
☐ UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO	1
☐ UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ	1

Biblioteca:

10 opções

☐ BCE	1
☐ BCE UnB	1
☐ BIBLIOTECA CENTRAL - BCE - UnB	1
☐ Biblioteca Central da UFRRJ	1
☐ Biblioteca Central do Cefet/RJ	1

1.

MORAES, MARCELO JOSE DERZI. **Democracias Espectrais: uma abordagem a partir de Jacques Derrida** 17/04/2018 365 f. Doutorado em FILOSOFIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DO ESTADO DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca

12/09/22, 11:32

Catálogo de Teses & Dissertações - CAPES

Depositária: UERJ

Detalhes (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7189999)

2.

PESSANHA, ELISEU AMARO DE MELO. **NECROPOLÍTICA E EPISTEMICÍDIO: AS FACES ONTOLÓGICAS DA MORTE NO CONTEXTO DO RACISMO** 06/07/2018 98 f. Mestrado em METAFÍSICA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BCE UnB
Detalhes (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7310246)

3.

PONTES, KATIUSCIA RIBEIRO. **KEMET, ESCOLAS E ARCÁDEAS: A IMPORTÂNCIA DA FILOSOFIA AFRICANA NO COMBATE AO RACISMO EPISTÊMICO E A LEI 10639/03** 21/02/2017 93 f. Mestrado Profissional em FILOSOFIA E ENSINO Instituição de Ensino: CENTRO FEDERAL DE EDUCAÇÃO TECN. CELSO SUCKOW DA FONSECA, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca Central do Cefet/RJ
Detalhes (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=5877692)

4.

SILVA, JALBER LUIZ DA. **Epistemicídio contra os saberes e conhecimentos da religiosidade afrobrasileira na educação básica: o caso do Jongo do Quilombo Santa Rita do Bracuí.** 20/05/2015 137 f. Mestrado em EDUCAÇÃO, CONTEXTOS CONTEMPORÂNEOS E DEMANDAS POPULARES Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO, Seropédica Biblioteca Depositária: Biblioteca Central da UFRJ
Detalhes (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=3334069)

5.

NAVASCONI, PAULO VITOR PALMA. **VIDA, ADOECIMENTO E SUICÍDIO: RACISMO NA PRODUÇÃO DO CONHECIMENTO SOBRE JOVENS NEGROS/AS LGBTQTTs** 16/02/2018 276 f. Mestrado em PSICOLOGIA Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE ESTADUAL DE MARINGÁ, Maringá Biblioteca Depositária: BCE
Detalhes (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7553300)

6.

DIAS, MARCELO NASCIMENTO. **Linguagem e racismo: descolonização do ensino de língua vernácula** 06/08/2021 95 f. Mestrado Profissional em Ensino e Relações Étnico-Raciais Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA, Itabuna Biblioteca Depositária: https://sig.ufsb.edu.br/sigaa/public/programa/defesas.jsf?lc=pt_BR&id=234
Detalhes (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=11226956)

7.

PEREIRA, LUCAS ARAUJO ALVES. **NECROPOLÍTICA DO DESENVOLVIMENTO E TERRITORIALIDADE QUILOMBOLA: a experiência de Contente e Barro Vermelho (PI).** 20/03/2020 164 f. Mestrado em DIREITO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE BRASÍLIA, Brasília Biblioteca Depositária: BIBLIOTECA CENTRAL - BCE - UnB
Detalhes (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=9210040)

8.

ALVES, FELIPE ARTHUR CORDEIRO. **A Mediação da Informação como Epicentro do Protagonismo Social Negro: do Epistemicídio à [Des] Colonialidade nos Anais do ENANCIB** 05/03/2021 170 f. Mestrado em CIÊNCIA DA INFORMAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA (JOÃO PESSOA), João Pessoa Biblioteca Depositária: undefined
Detalhes (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=10891969)

9.

SOUZA, HELEINE FERNANDES DE. **Poesia Afro-feminina e resistência ao epistemicídio através das poéticas de Conceição Evaristo, Lúvia Natália e Tatiana Nascimento** 22/08/2019 215 f. Doutorado em LETRAS (CIÊNCIA DA LINGUAGEM) Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO DE JANEIRO, Rio de Janeiro Biblioteca Depositária: Biblioteca José de Alencar da Faculdade de Letras
Detalhes (https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=7962483)

10.

Junior, Ariovaldo Lima. **Jornal Irohini: Estudo de caso sobre a relevância educativa do papel da imprensa negra no combate ao racismo (1996-2006)** 01/03/2009 177 f. Mestrado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE DE SÃO PAULO, São Paulo Biblioteca Depositária: FEUSP
Trabalho anterior à Plataforma Sucupira

11.

Carvalho, Carlos Roberto de. **VIEIRA ENTRE OUTROS: USOS & ABUSOS** 01/09/2005 254 f. Doutorado em EDUCAÇÃO Instituição de Ensino: UNIVERSIDADE FEDERAL FLUMINENSE, NITERÓI Biblioteca Depositária: biblioteca central do gragoatá

APÊNDICE B - PRÉ-ANÁLISE

Foram solicitados via e-mail para a Secretaria Acadêmica da instituição as matrizes curriculares dos cursos de licenciaturas presenciais

roteiro de análise: a) investigar se a grade curricular oferta alguma disciplina que versa diretamente sobre relações étnico-raciais em qualquer aspecto. sendo assim foi aplicado os seguintes processos: 1. para grades que possuem disciplinas que trabalham alguma abordagem ao tema, analisaremos as referências negras presentes nos plano de ensino, e 2. para grades curriculares que não possuem esta abordagem enquanto disciplina, será selecionadas disciplinas que poderiam abordar o tema e então analisar suas ementas e unidades temáticas para ver se existe o debate no decorrer do semestre.

Ciências biológicas: foram enviadas duas grades curriculares, uma fora descartada da análise pois sua aplicação inicia em 2022 e se encerra em 2027 (grade curricular nº 05). Ficamos com a grade curricular nº 04. **Na grade curricular analisada não foi encontrada nenhuma disciplina.**

→ sem resposta à solicitação dos planos de ensino para análise das unidades temáticas.

Educação física: recebemos da secretaria acadêmica duas resoluções de grades curriculares. Grande número 1º do período matutino, com vigência de 07/12/2020 até 07/12/2025 e nessa grade não foi identificada nenhuma disciplina que versa sobre a história e cultura africana e afro-brasileira ou sobre o ensino de educação para as relações étnico raciais. Na grade nº 10 com vigência de 02/02/2012 até 20/12/2021 do período noturno idem.

→ sem resposta à solicitação dos planos de ensino para análise das unidades temáticas

História: recebemos duas grades curriculares, nº 1 com vigência de 27/12/2012 até 27/02/2020 no período vespertino; nessa grade **foi identificada 01 disciplina**, sendo ela: História da África (15683). Na grade curricular nº 2 com vigência de 01/12/2018 até 31/12/2023 no período noturno, **foram identificadas 02 disciplinas**, sendo elas: História da África (22859), QUE APESAR DE CÓDIGO DIFERENTE, TRATA-SE DA

MESMA PROPOSTA DE DISCIPLINA. e Direitos Humanos e Relações Étnico-Raciais (22873) esta última não tivemos acesso ao plano de ensino.

→ sem resposta do curso, mas com retorno da secretaria acadêmica.

Letras: recebemos duas grades curriculares. **Grade número 01**, com vigência de 05/02/2014 até 05/02/2024 no período vespertino. Não há nenhuma disciplina que aborde a temática, porém 09 disciplinas poderiam trabalhar se interseccionalizassem os conteúdos. **Grade nº 01** do período noturno com vigência de 01/12/2018 até 31/12/2023 idem.

Disciplinas correlatas à temática (grade nº1 noturno):

1. História da Educação (22435/ 1ª fase). Ementa: Introdução à História da Educação geral; história da educação brasileira: permanências e rupturas no processo educativo escolar dos Jesuítas aos dias atuais; Escola, professores/as, alunos/as nas pesquisas em história da educação; os intelectuais da educação no Brasil;
2. Sociologia da Educação (22435/ 1ª fase). Ementa: Correntes sociológicas da educação. Estado, política e educação. Cultura, cidadania e educação;
3. Língua e Sociedade (22452/ 4ª fase). Ementa: Sistema, norma e fala. Fatores de preservação, de variação e de mudança linguística. Variedades linguísticas. Diversidade Linguística e Pluralidade Cultural. Língua, Ideologia e Poder. Preconceito linguístico. Contribuições da sociolinguística para o estudo da variação e para o ensino de línguas.
4. Políticas, Normas e Organização da Educação Básica (17986/ 2ª fase). Ementa: Educação como direito universal. Políticas educacionais brasileiras contemporâneas para a Educação Básica. Organização do sistema educacional brasileiro nos seus diversos níveis e sua relação com o contexto internacional.

Disciplinas correlatas à temática (grade nº1 vespertino):

1. Políticas, Normas e Organização da Educação Básica (17986/ 2ª fase). Ementa: Educação como direito universal: Constituição Federal e Estatuto da Criança e do Adolescente. Políticas educacionais brasileiras contemporâneas para a Educação Básica. Organização do sistema educacional brasileiro nos seus diversos níveis e sua relação com o contexto internacional.
2. Estudos da Contemporaneidade (29142/ optativa). Ementa: Questões sociais, políticas e culturais contemporâneas. Educação, direitos humanos e

ecossustentabilidade. Relações ético-raciais, gênero e diversidade. Tecnologias, culturas digitais e identidades. Ciências da saúde e sociedade.

Matemática: recebemos duas grades curriculares. Grade nº 01 com vigência de 01/02/2013 até 30/04/2022 do período vespertino e a grade nº 05 do período noturno. Nenhuma das grades curriculares possuíam disciplinas que versassem sobre a temática pesquisada.

sem resposta à solicitação dos planos de ensino para análise das unidades temáticas.

Artes visuais: recebemos duas grades curriculares. Grade nº 01, com vigência de 09/12/2016 até 09/12/2023 no período vespertino **foi identificada 01 disciplina** que trabalhe a temática sendo ela: Educação e Relações Étnico-Raciais (20569). Na grade nº 05 com vigência de 01/12/2018 até 31/12/2023 no período noturno, **nesta grade não foi encontrada nenhuma disciplina que trabalhe a temática.**

Pedagogia: recebemos uma grade curricular. Grande nº 04, com vigência de 01/12/2018 até 31/12/2023 no período noturno, **foram encontradas 02 disciplinas,** uma obrigatória: Educação e Relações Étnico-Raciais (22533) e uma optativa: Culturas Afro-Brasileiras e Indígenas (22544).

Geografia: recebemos duas grades curriculares. Grade nº 01 com vigência a partir de 2012, aprovada em 2011. Grade nº 04 com vigência de 01/12/2018 até 31/12/2023. Nenhuma disciplina encontrada.

Disciplinas correlatas à temática (grade nº1 vespertino)

1. Metodologia do Ensino de Geografia (15853/ 5ª fase). Ementa:

A Geografia escolar e os objetivos no ensino. Realidade do ensino da Geografia no ensino fundamental e médio. Concepções pedagógicas do ensino da Geografia. Propostas metodológicas para o ensino da Geografia. Análise de propostas curriculares. Análise de livros didáticos. Construção e uso de recursos de ensino. Alfabetização Cartográfica.

2. Políticas, Normas e Organização da Educação Básica (15864/ 6ª fase). Ementa: Organização dos documentos normativos. Constituição federal e estatuto da criança e do adolescente. Organização do sistema educacional brasileiro nos seus diversos níveis. Políticas educacionais brasileiras contemporâneas para a educação básica.

3. História da Educação (22946/ optativa). Ementa: Revisitando a Antiguidade, a Idade Média e o Renascimento: os conceitos de infância, o surgimento e consolidação da instituição escola (colégio), a construção do currículo e das classes escolares; A Educação Brasileira no Período Colonial. A Educação Brasileira no Império. O ideário educacional no século XIX e XXI.

4. Didática (15849/ 4ª fase). Ementa: Educação e didática. Tendências pedagógicas. Projeto pedagógico. Planejamento de ensino.

Disciplinas correlatas à temática (grade nº4 noturno)

1. Sociologia da Educação (22945/ 1ª fase). Ementa: Correntes sociológicas da educação. Estado, política e educação. Cultura, cidadania e educação.

2. História da Educação (22946/ 1ª fase). Ementa: Revisitando a Antiguidade, a Idade Média e o Renascimento: os conceitos de infância, o surgimento e consolidação da instituição escola (colégio), a construção do currículo e das classes escolares; A Educação Brasileira no Período Colonial. A Educação Brasileira no Império. O ideário educacional no século XIX e XXI.

3. Educação Geográfica e Formação Docente (22951/ 2ª fase). Ementa: Educação Geográfica e profissão docente: caracterização e exigências atuais. Geografia: identidade em construção. Formação de professores: concepções, políticas e práticas.

4. Didática (22963/ 4ª fase). Ementa: Educação e didática. Tendências pedagógicas. Projeto pedagógico. Planejamento de ensino.

5. Metodologia do Ensino de Geografia (22964 /4ª fase). Ementa: Trabalhar propostas, métodos e ferramentas com ênfase no ensino de Geografia.

6. Políticas e Normas da Educação Básica (22976/ 6ª fase). Ementa: Educação como direito universal. Políticas educacionais brasileiras contemporâneas para a Educação Básica. Organização do sistema educacional brasileiro nos seus diversos níveis e sua relação com o contexto internacional.

APÊNDICE C - DISCURSO NEABI NO LANÇAMENTO DA LAM

Boa noite a todes. Pela nossa magnífica Reitora cumprimento às demais autoridades e pelo DCE estendo o cumprimento aos meus colegas estudantes para iniciar esse ato que represento o NEABI. Eu sou Douglas Vaz Franco Santana, 21 anos, homem cis, negro, bissexual, filho, irmão, esposo, tio, professor, estudante, pesquisador. Um corpo negro vivo. Um corpo negro que resiste.

A negritude brasileira ao longo da história do país é responsável e protagonista de conquistas históricas no campo da educação, na garantia do direito ao acesso e permanência das populações negras nas instituições de ensino. As reivindicações e denúncias dessa população em movimento geram tensões sociais que, em alguns momentos, alcançaram a agenda institucional resultando em legislações, pareceres, resoluções e um plano nacional, voltados para a promoção da equidade racial e a educação das relações étnico-raciais.

Em nossa instituição, temos o Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas (NEABI) amparado em regulamentações que competem à Pró-Reitoria Acadêmica e dentre outros. O núcleo conta com a presença negra de corporeidades plurais que constroem sua carreira acadêmica sem negligenciar as interseccionalidades que atravessam essas corpos e corpos. E isso, não apenas por sermos um núcleo de estudos voltados à busca da equidade, mas pelo compromisso ético-político para com a história da humanidade, desse país, desse Estado e dessa cidade; que enquanto professores, pesquisadores, estudantes e de maneira ampla, cidadãos conscientes, compreendemos as ausências que compõem nossas subjetividades nas instituições, sobretudo as educacionais.

Hoje é um dia histórico para essa instituição, tampouco significa que nesse espaço não terá reproduções racistas, sexistas e homotransfóbicas, pelo contrário, as tensões invisibilizadas por meio das violências veladas se confrontarão e produzirão desafios outros. No entanto, com o NEABI, com a Secretaria de Diversidades juntamente agora com a LAMLGBT+, significa que estamos construindo a sensibilidade analítica que precisamos para que quando as opressões intensificarem suas barreiras possamos derrubá-las juntos. Possamos por meio da pluralidade barrá-las juntos. Estimo que compreendamos o lugar social de cada indivíduo nessas relações sociais e de poder, para que assim consigamos resistir ao espectro que nos ronda com a responsabilidade que esse compromisso histórico necessita. Sigamos juntas! Para que além de resistir, possamos existir!

APÊNDICE D - TABELA DE EDUCAÇÃO E RELAÇÕES RACIAIS

22533 - EDUCAÇÃO RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS

Autores referentes a matriz Curricular de 2022/1

Referência	Leitura de Raça	Leitura de Gênero	Território
Roger Bastide	N/ Negro	M	França
Antonio Sérgio Alfredo Guimarães	N/ Negro	M	Bahia
Kabengele Munanga	Negro	M	Brasileiro-congolês
Wilson Honório da Silva	Negro	M	São Paulo
Frantz Fanon	Negro	M	Martinica
Cristiano Lima Ferraz	Não encontrado	M	Bahia
Nilma Lino Gomes	Negro	F	Minas Gerais
Eliane Santana Dias Debus	Negro	F	Santa Catarina
Antonio Liberac Cardoso Simoes Pires	Negro	M	Rio de Janeiro
Sandro Cesar Sell	N/ Negro	M	Santa Catarina
Valter Roberto Silvério	Negro	M	São Paulo

APÊNDICE E - TABELAS DE HISTÓRIA DA ÁFRICA

Tabela 1 - Autores referentes a matriz Curricular de 2013/2

Referência	Raça	Gênero	Localidade
Kwame Anthony Appiah	Negro	M	Londres (anglo-ganês)
Mary Del Priore	N/ negro	F	Rio de Janeiro
Renato Pinto Venancio	N/ negro	M	Rio de Janeiro
Mário Curtis Giordani	N/ negro	M	Rio Grande do Sul
Leila Leite Hernandez	N/ negro	F	São Paulo
Joseph Ki-Zerbo	Negro	M	Toma, Burkina Faso
Laima Mesgravis	N/ negro	F	São Paulo
John K. Thornton	N/ negro	M	Estados Unidos
Paulino de Jesus Francisco Cardoso	Negro	M	Santa Catarina
Ana Brancher	N/ negro	F	Santa Catarina
Eliane dos Santos Cavalleiro	Negro	F	São Paulo
Iolanda Manoel Lima	N/ negro	F	Santa Catarina
Lilia Schwarcz	N/ negro	F	São Paulo
Alberto da Costa e Silva	N/ negro	M	Rio de Janeiro
Cristiana de Azevedo Tramonte	Negro	F	Santa Catarina

* Sem autor específico: **Ministério da Educação**. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2004.

Tabela 2 - Autores referentes a matriz Curricular de 2014/2 *(todos os autores se repetem, exceto Cristiana de Azevedo Tramonte)*

Referência	Raça	Gênero	Localidade
Kwame Anthony Appiah	Negro	M	Londres (anglo-ganês)

Mary Del Priore	N/ negro	F	Rio de Janeiro
Renato Pinto Venancio	N/ negro	M	Rio de Janeiro
Mário Curtis Giordani	N/ negro	M	Rio Grande do Sul
Leila Leite Hernandez	N/ negro	F	São Paulo
Joseph Ki-Zerbo	Negro	M	Toma, Burkina Faso
Laima Mesgravis	N/ negro	F	São Paulo
John K. Thornton	N/ negro	M	Estados Unidos
Paulino de Jesus Francisco Cardoso	Negro	M	Santa Catarina
Ana Brancher	N/ negro	F	Santa Catarina
Eliane dos Santos Cavalleiro	Negro	F	São Paulo
Iolanda Manoel Lima	N/ negro	F	Santa Catarina
Lilia Schwarcz	N/ negro	F	São Paulo
Alberto da Costa e Silva	N/ negro	M	Rio de Janeiro

* Sem autor específico: Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2004.

- Os autores da matriz Curricular de 2015/2 se continuaram os mesmos de 2014/2
- Os autores da matriz Curricular de 2016/2 se continuaram os mesmos de 2014/2

Tabela 3 - Autores referentes a matriz Curricular de 2017/2

Referência	Raça	Gênero	Localidade
Kwame Anthony Appiah	Negro	M	Londres (anglo-ganês)
Alberto da Costa e Silva	N/ negro	M	Rio de Janeiro

Valter Roberto Silvério	Negro	M	São Paulo
Luiz Felipe de Alencastro	N/ negro	M	Santa Catarina
Frantz Fanon	Negro	M	Martinica
Paul E. Lovejoy	N/ negro	M	Estados Unidos
Lilia Schwarcz	N/ negro	F	São Paulo

* Sem autor específico: Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2004.

- Os autores da matriz Curricular de 2019/2* se continuaram os mesmos de 2017/2

Tabela 4 - Autores referentes a matriz Curricular de 2019/2**

Referência	Raça	Gênero	Localidade
Kwame Anthony Appiah	Negro	M	Londres (anglo-ganês)
Alberto da Costa e Silva	N/ negro	M	Rio de Janeiro
Valter Roberto Silvério	Negro	M	São Paulo
Luiz Felipe de Alencastro	N/ negro	M	Santa Catarina
Frantz Fanon	Negro	M	Martinica
Paul E. Lovejoy	N/ negro	M	Estados Unidos
Lilia Schwarcz	N/ negro	F	São Paulo

* Sem autor específico: Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2003.

- Os autores da matriz Curricular de 2020/2 se continuaram os mesmos de 2019/2**
- Os autores da matriz Curricular de 2021/2 se continuaram os mesmos de 2019/2**

APÊNDICE F - ATIVIDADES DO NEABI/UNESC

Ações realizadas pelo Núcleo de Estudos Afro-brasileiros e Indígenas e da UNESC - 2021

ATO	Ação	Promovido por	Data
1	Recepção primeiro estudante indígena da Instituição	NEABI, PPGCA e Âmagô	01/03
2	Cultura Guarani Mbyá: Identidade e Ancestralidade na Arte	NEABI/UNESC, PPGCA, Âmagô, Comavh	19/04
3	II Seminário Online "Diálogos Institucionais: Reflexões e Proposições de Práticas Antirracistas nas Universidades Brasileira"	NEAB/UDESC, NEABI/UNESC, LaBDH/UDESC	15/09
4	"Os dez anos das Ações Afirmativas no Brasil"	NEAB/UDESC, NEABI/UNESC, LaBDH/UDESC	29/09
5	"Acesso e Permanência dos Povos Indígenas e Quilombolas no Ensino Superior"	NEAB/UDESC, NEABI/UNESC, LaBDH/UDESC	25/10
6	Mulheridades Latino-Americanas: história, política e juventude	NEABI/UNESC	26/07
7	WEB Conferência "Direito à Terra: marco temporal e a demarcação de terras indígenas"	Curso de História, Direito, NEABI, PPGCA, GPDUC e LAPIS da UNESC	18/08
8	Acolhimento novos membros NEABI/UNESC	NEABI/UNESC	21/07
9	Museu Virtual: Rompendo limites, alcançando horizontes	Museuafrobrasilsul - UFFER	19/05

		NEABI - UNESC	
10	Conexão: o passado é o novo futuro – narrativas do passado, perspectivas do futuro	Museuafrobrasilsul - UFFER NEABI - UNESC	20/05
11	XVI Maio Negro "Negritude e Pandemia: onde e como estamos em meio ao caos?"	NEABI/UNESC, Colégio Unesc, Curso de História e MABSul/UFPel	10 a 14/05/21
12	Mesa "Negritude e Pandemia: onde e como estamos em meio ao caos?"	NEABI/UNESC, Colégio Unesc, Curso de História e MABSul/UFPel	10/05/21
13	Roda de conversa "Dia 13 de Maio: a verdade história"	NEABI/UNESC, Colégio Unesc, Curso de História e MABSul/UFPel	13/05/21
14	Roda de conversa "Museu Afro-Brasil-Sul e a Extensão como Possibilidade de coexistir na Universidade"	NEABI/UNESC, Colégio Unesc, Curso de História e MABSul/UFPel	14/05/21
15	V Copene Sul "Ano passado eu morri, mas esse ano eu não morro" – O direito à cidade e as populações negras no sul do Brasil	NEABI/UNESC e ABPN	26 a 28/10/21
16	IX Semana da Consciência Negra	NEABI/UNESC e Secretaria de Diversidades	17 a 25/11/20
17	Palestra com alunos realizada por Membros do NEABI-Curso de História e NEGRA	PPGDS/UNESC; NEGRA; Curso de História; NEABI	17/11

18	Lançamento do Livro Laís Feridas Abertas Contação de História com a equipe da Biblioteca Professor Eurico Back/Unesc	Com o autor Marcello Zapelini	22/11
19	Outras Histórias, Outras Literaturas: Um convite a História da África Através de Suas Autoras	PPG Letras -UFRGS PPG História – UDESC PPG História - UFFS NEABI - UNESC	22/11
20	Nossas Histórias se Cruzam: Memórias da Trajetória do Professor Vilson Lalau e sua contribuição ao Colégio CIS (Colégio CEDUP)	Colégio CEDUP NEABI/UNESC	23/11
21	Nossas Histórias se Cruzam: Memórias da Trajetória do Professor Vilson Lalau e sua contribuição ao Colégio CIS (Colégio CEDUP)	Colégio CEDUP NEABI/UNESC	25/11
22	I NEABI EDUCA+	NEABI/UNESC COLÉGIO UNESC Curso de Direito/UNESC PPGE/UNESC	13/05
23	Formação Continuada de Professores da Rede Municipal de Ensino de Criciúma/SC	Sec. Municipal de Educação/SC NEABI/UNESC PPGE/UNESC	22/11
24	Diálogo com Coordenadores de Cursos UNESC - As relações étnico-raciais numa universidade comunitária	Diretoria de Ensino/UNESC NEABI/UNESC PPGE/UNESC HCE/UNESC SAU/UNESC CSA/UNESC CET/UNESC Sec. de Diversidade e Políticas de ações afirmativas Curso de História/UNESC	28 e 30/08
25	Racismo Estrutural e Educação:	UNESC PGCA/UNESC	13/09

	Diálogos sobre a opressão Cotidiana (II Semana Integrada de Educação)	PPGE/UNESC PROCAD Dir. de Ensino de Graduação Licenciaturas Integradas Curso de Direito/UNESC NEGRA/UNESC NEABI/UNESC UNESP-IBILCE MABSUL/Criciúma LAMLGBT+/UNESC Sec. de Diversidades e Políticas de Ações Afirmativas	
--	---	---	--

Fonte: NEABI (2021)

ANEXO A - MATRIZES CURRICULARES ARTES VISUAIS

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)

Página: 1 de 2

Data: 22/09/2022

Grade Curricular

(d rel grade habilitacao hora 60 j)

Habilitação: 4 ARTES VISUAIS - LICENCIATURA (V)

Grade Nº: 1 MATRIZ CURRICULAR 1

Nº Mínimo Semestres: 8 Nº Máximo Semestres: 15 Validade: 09/12/2016 a 09/12/2023

RESOLUÇÃO N. 09/2016 - CONSU

														Hora/Aula		
Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	50 min.	60 min.	
20542 FUNDAMENTOS E HISTÓRIA DA ARTE I	4												4	72	60	
20543 TEORIAS DA IMAGEM	2												2	36	30	
20544 ATELIÊ DE DESENHO I	4												4	72	60	
20545 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA	4												4	72	60	
20546 FUNDAMENTOS DA LINGUAGEM VISUAL	4												4	72	60	
20547 SEMINÁRIO TEMÁTICO DE INTEGRAÇÃO I	2												2	36	30	
PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR I													2		30	
20548 FOTOGRAFIA	4												4	72	60	
20549 ATELIÊ DE DESENHO II	4												4	72	60	
20550 FILOSOFIA	4												4	72	60	
20551 SEMINÁRIO TEMÁTICO DE INTEGRAÇÃO II	2												2	36	30	
20552 TEORIA E HISTÓRIA DA ARTE II	2												2	36	30	
20553 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	2												2	36	30	
20554 FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO	2												2	36	30	
20555 EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS	1												1	18	15	
PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR II													2		30	
20556 TEORIA E HISTÓRIA DA ARTE III			4										4	72	60	
20557 TEORIAS DA APRENDIZAGEM			4										4	72	60	
20558 FUNDAMENTOS DO ENSINO DA ARTE			2										2	36	30	
20559 PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS			4										4	72	60	
20560 ATELIÊ DE PINTURA I			4										4	72	60	
20561 SEMINÁRIO TEMÁTICO DE INTEGRAÇÃO III			2										2	36	30	
20562 EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE			1										1	18	15	
PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR III													2		30	
20563 METODOLOGIA DO ENSINO DA ARTE I (ANOS FINAIS)				4									4	72	60	
20564 ATELIÊ DE PINTURA II				4									4	72	60	
20565 TEORIA E HISTÓRIA DA ARTE IV				4									4	72	60	
20566 DIDÁTICA				4									4	72	60	
20567 GESTÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS				2									2	36	30	
20568 SEMINÁRIO TEMÁTICO DE INTEGRAÇÃO IV				2									2	36	30	
20569 EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS				1									1	18	15	
PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR IV													2		30	
20570 METODOLOGIA DO ENSINO DA ARTE II (EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS)					4								4	72	60	
20571 ATELIÊ DE GRAVURA I					4								4	72	60	
20572 POLÍTICAS, NORMAS E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA					2								2	36	30	
20573 APRECIAÇÃO ESTÉTICA					2								2	36	30	
20574 ATELIÊ DE ESCULTURA					4								4	72	60	
20575 SEMINÁRIO TEMÁTICO DE INTEGRAÇÃO V					2								2	36	30	
20576 ESTÁGIO I (GESTÃO E ANOS FINAIS)					6								6		108	
20577 EDUCAÇÃO, SAÚDE E MEIO AMBIENTE					1								1	18	15	

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)
Grade Curricular

Página: 2 de 2

Data: 22/09/2022

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 4 ARTES VISUAIS - LICENCIATURA (V)

Grade Nº: 1 MATRIZ CURRICULAR 1

Nº Mínimo Semestres: 8

Nº Máximo Semestres: 15

Validade: 09/12/2016 a 09/12/2023

RESOLUÇÃO N. 09/2016 - CONSU

Disciplinas													Hora/Aula		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	50 min.	60 min.
PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR V													2		30
20578 METODOLOGIA DO ENSINO DA ARTE III (ENSINO MÉDIO)						2							2	36	30
20579 ARTE CATARINENSE						2							2	36	30
20580 LIBRAS						2							2	36	30
20581 LABORATÓRIO DE IMAGEM E SOM						4							4	72	60
20582 ATELÊ DE GRAVURA II						4							4	72	60
20583 ATELÊ DE INTERLOCUÇÕES POÉTICAS						2							2	36	30
20584 SEMINÁRIO TEMÁTICO DE INTEGRAÇÃO VI						2							2	36	30
20585 ESTÁGIO II (EDUCAÇÃO INFANTIL E ANOS INICIAIS)						6							6		108
PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VI													2		30
20586 ARTE E PESQUISA							4						4	72	60
20587 POÉTICAS DO CORPO							4						4	72	60
20588 METODOLOGIA DO ENSINO DA ARTE IV (ESPAÇOS NÃO FORMAIS E GESTÃO)							4						4	72	60
20589 ATELÊ DE CERÂMICA							4						4	72	60
20590 SEMINÁRIO TEMÁTICO DE INTEGRAÇÃO VII							2						2	36	30
20591 ESTÁGIO III (ENSINO MÉDIO)							6						6		108
PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VII													2		30
20592 TCC								12					12		216
20593 ESTÁGIO IV (ESPAÇOS NÃO FORMAIS)								6					6		108
20594 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DA CULTURA DIGITAL								4					4	72	60
20595 OPTATIVA								4					4	72	60
PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VIII													2		30
	20	21	21	21	25	24	24	26					198		3.078
Prática como Componente Curricular excedente à matriz - PCC															240
Núcleo de Estudos Integrados															200
ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Componente Curricular obrigatório para conclusão do curso).															
Total:													198		3.278

Disciplinas Optativas

20597 PRODUÇÃO E APRECIÇÃO TEATRAL	4	72	0
20598 PRODUÇÃO E APRECIÇÃO NA LINGUAGEM DA DANÇA	4	72	0
20599 LINGUAGEM DO CINEMA E EDUCAÇÃO	4	72	0
20600 ESTUDOS CULTURAIS	4	72	0
20601 MOSAICO CERÂMICO	4	72	0
20602 LABORATÓRIO DE CRIAÇÃO COM LEITURA DE PORTFÓLIO	4	72	0
20603 OUTRAS DISCIPLINAS	4	72	0
20596 PRODUÇÃO E APRECIÇÃO MUSICAL	4	72	0

Disciplinas Eletivas

29142 ESTUDOS DA CONTEMPORANEIDADE	3		60
------------------------------------	---	--	----

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)
Grade Curricular

Página: 1 de 2

Data: 22/09/2022

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 2 ARTES VISUAIS - LICENCIATURA (N)

Grade Nº: 5 MATRIZ CURRICULAR Nº 5

Nº Mínimo Semestres: 8

Nº Máximo Semestres: 15

Validade: 01/12/2018 a 31/12/2023

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
22794 HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES I	4												4	72	60
22795 LABORATÓRIO DE DESENHO	4												4	72	60
22796 FUNDAMENTOS DA LINGUAGEM VISUAL	4												4	72	60
22797 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22798 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22799 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR I	1												1	18	15
22800 LABORATÓRIO DE FOTOGRAFIA		4											4	72	60
22801 LABORATÓRIO DE PRÁTICAS ARTÍSTICAS CONTEMPORÂNEAS I		4											4	72	60
22802 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA		4											4	72	60
22803 FILOSOFIA		4											4	72	60
22804 HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES II		4											4	72	60
22805 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR II		1											1	18	15
22806 HISTÓRIA DA CULTURA E DAS ARTES III			4										4	72	60
22807 FUNDAMENTOS DO ENSINO DA ARTE			4										4	72	60
22808 LABORATÓRIO DE PRÁTICAS ARTÍSTICAS CONTEMPORÂNEAS II			4										4	72	60
22809 PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS			4										4	72	60
22810 TEORIAS DA APRENDIZAGEM			4										4	72	60
22811 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR III			1										1	18	15
22812 LABORATÓRIO DE ENSINO DA ARTE I				4									4	72	60
22813 LABORATÓRIO DE PRÁTICAS ARTÍSTICAS III				4									4	72	60
22814 ESTÉTICA				4									4	72	60
22815 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA				2									2	36	30
22816 DIDÁTICA				4									4	72	60
22817 LIBRAS				2									2	36	30
22818 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR IV				1									1	18	15
22819 LABORATÓRIO DE ENSINO DA ARTE II					4								4	72	60
22820 LABORATÓRIO DE PRÁTICAS ARTÍSTICAS IV					4								4	72	60
22821 GESTÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS					2								2	36	30
22822 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DA CULTURA DIGITAL					2								2	36	30
22823 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR V					1								1	18	15
22828 ESTÁGIO I - GESTÃO E ANOS FINAIS					5								5		90
22824 LABORATÓRIO DE ENSINO DA ARTE III						4							4	72	60
22825 ELETIVA I						4							4	72	60
22826 POLÍTICAS E NORMAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA						2							2	36	30
22827 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VI						1							1	18	15
22829 ESTÁGIO II - ED. INFANTIL E SÉRIES INICIAIS						6							6		108
22830 LABORATÓRIO DE ENSINO DA ARTE IV							4						4	72	60
22831 EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE							2						2	36	30
22832 ESTÁGIO III - ENSINO MÉDIO							6						6		108
22833 ELETIVA II							4						4	72	60

29142 ESTUDOS DA CONTEMPORANEIDADE	3	60
------------------------------------	---	----

ANEXO B - MATRIZES CURRICULARES CIÊNCIAS BIOLÓGICAS

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)

Página: 1 de 2

Data: 22/09/2022

Grade Curricular

(d rel grade habilitacao hora 60 j)

Habilitação: 1 CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - LICENCIATURA (N)

Grade Nº: 4 GRADE CURRICULAR Nº 04

Nº Mínimo Semestres: 8 Nº Máximo Semestres: 15 Validade: 01/12/2018 a 31/12/2023

														Hora/Aula	
Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	50 min.	60 min.
22694 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22695 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22696 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR I	1												1	18	15
22697 BIOLOGIA CELULAR	4												4	72	60
22698 EMBRIOLOGIA ANIMAL COMPARADA E HISTOLOGIA	4												4	72	60
22699 QUÍMICA PARA CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	2												2	36	30
22700 FÍSICA PARA CIÊNCIAS BIOLÓGICAS	2												2	36	30
22701 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA	4												4	72	60
22702 FILOSOFIA	4												4	72	60
22703 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR II	1												1	18	15
22704 ANATOMIA, MORFOLOGIA E FISIOLOGIA VEGETAL	4												4	72	60
22705 BIOQUÍMICA	4												4	72	60
22706 ZOOLOGIA DE INVERTEBRADOS I	4												4	72	60
22707 TEORIAS DA APRENDIZAGEM			4										4	72	60
22708 PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS			4										4	72	60
22709 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR III			1										1	18	15
22710 GEOLOGIA			2										2	36	30
22711 FÍSICA E QUÍMICA APLICADAS AO ENSINO DE CIÊNCIAS			2										2	36	30
22712 BOTÂNICA SISTEMÁTICA I			4										4	72	60
22713 ZOOLOGIA DE INVERTEBRADOS II			4										4	72	60
22714 DIDÁTICA				4									4	72	60
22715 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA				2									2	36	30
22716 LIBRAS				2									2	36	30
22717 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR IV				1									1	18	15
22718 ZOOLOGIA DE VERTEBRADOS I				4									4	72	60
22719 BOTÂNICA SISTEMÁTICA II				4									4	72	60
22720 ECOLOGIA DO ORGANISMO E DE POPULAÇÕES				4									4	72	60
22721 PROCESSOS PEDAGÓGICOS CULTURA DIGITAL					2								2	36	30
22722 GESTÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS					2								2	36	30
22723 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR V					1								1	18	15
22724 ESTÁGIO I					5								5		90
22725 ZOOLOGIA DE VERTEBRADOS II					4								4	72	60
22726 METODOLOGIA PARA O ENSINO DE CIÊNCIAS E BIOLOGIA					4								4	72	60
22727 ECOLOGIA DE COMUNIDADES E ECOSISTEMAS					4								4	72	60
22728 POLÍTICAS E NORMAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA						2							2	36	30
22729 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VI						1							1	18	15
22730 ESTÁGIO II						6							6		108
22731 GENÉTICA						4							4	72	60
22732 ELETIVA I						4							4	72	60

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)
Grade Curricular

Página: 2 de 2

Data: 22/09/2022

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 1 CIÊNCIAS BIOLÓGICAS - LICENCIATURA (N)

Grade Nº: 4 GRADE CURRICULAR Nº 04

Nº Mínimo Semestres: 8 Nº Máximo Semestres: 15 Validade: 01/12/2018 a 31/12/2023

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
22733 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VII							2						2	36	30
22734 ESTÁGIO III							6						6		108
22735 EVOLUÇÃO							2						2	36	30
22736 ELETIVA II							4						4	72	60
22737 ANATOMIA E FISILOGIA HUMANA							4						4	72	60
22738 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VIII								3					3	54	45
22739 ESTÁGIO IV								6					6		108
22740 ELETIVA III								4					4	72	60
22741 ETNOBIOLOGIA								2					2	36	30
	21	21	21	21	22	17	18	15					156		2.409
Núcleo de Estudos Integrados - NEI															200
Prática como Componente Curricular excedente à matriz - PCC															235
Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Componente curricular obrigatório para conclusão do curso).															
Total:													156		2.609

Disciplinas Eletivas

29142 ESTUDOS DA CONTEMPORANEIDADE

0

ANEXO C - MATRIZES CURRICULARES EDUCAÇÃO FÍSICA

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)

Página: 1 de 2
Data: 22/09/2022

Grade Curricular

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 4 EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA (M)

Grade Nº: 1 MATRIZ CURRICULAR N. 01

Nº Mínimo Semestres: 8 Nº Máximo Semestres: 15 Validade: 07/12/2020 a 30/12/2025

RESOLUÇÃO N.26/2020

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
26133 INTRODUÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA	4												4	72	60
26134 RECREAÇÃO E LAZER	4												4	72	60
26135 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA	4												4	72	60
26136 APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO MOTOR	4												4	72	60
26137 METODOLOGIA DA DANÇA E DAS ATIVIDADES RÍTMICAS I	4												4	72	60
26138 ANATOMOFISIOLOGIA I		4											4	72	60
26139 PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS		4											4	72	60
26140 HABILIDADES E CAPACIDADES MOTORAS		2											2	36	30
26141 METODOLOGIA DAS LUTAS		2											2	36	30
26142 JOGOS, BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS		2											2	36	30
26143 SOCIOLOGIA		4											4	72	60
26144 FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA		2											2	36	30
26145 ANATOMOFISIOLOGIA II			4										4	72	60
26146 METODOLOGIA DOS ESPORTES DE RAQUETE			4										4	72	60
26147 METODOLOGIA DAS ATIVIDADES AQUÁTICAS			4										4	72	60
26148 PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM			4										4	72	60
26149 CINESIOLOGIA			2										2	36	30
26150 ATENDIMENTOS PRIMÁRIOS DE URGÊNCIA			2										2	36	30
26151 METODOLOGIA DOS ESPORTES INDIVIDUAIS				4									4	72	60
26152 METODOLOGIA DO BASQUETEBOL				4									4	72	60
26153 EDUCAÇÃO FÍSICA E MEIO AMBIENTE				2									2	36	30
26154 POLÍTICAS, NORMAS E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA				2									2	36	30
26155 DIDÁTICA				4									4	72	60
26156 METODOLOGIA DO FUTEBOL E DO FUTSAL				4									4	72	60
26157 ESTÁGIO I					4								4		72
26158 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA					2								2	36	30
26159 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL					4								4	72	60
26160 METODOLOGIA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA					4								4	72	60
26161 METODOLOGIA DO VOLEIBOL					4								4	72	60
26163 INTRODUÇÃO AO ESTUDO DE LIBRAS					2								2	36	30
26164 ESTÁGIO II						8							8		144
26165 METODOLOGIA DO HANDEBOL						4							4	72	60
26166 EDUCAÇÃO FÍSICA E CURRÍCULO NO ENSINO MÉDIO						2							2	36	30
26167 METODOLOGIA DA GINÁSTICA						4							4	72	60
26168 METODOLOGIA DA DANÇA E DAS ATIVIDADES RÍTMICAS II						2							2	36	30
26169 METODOLOGIA DA CAPOEIRA						2							2	36	30
26170 ESTÁGIO III							6						6		108
26171 ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO DESPORTIVA							2						2	36	30
26172 PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA							4						4	72	60
26173 EDUCAÇÃO FÍSICA E MÍDIA							2						2	36	30

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)
Grade Curricular

Página: 2 de 2

Data: 22/09/2022

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 4 EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA (M)

Grade Nº: 1 MATRIZ CURRICULAR N. 01

Nº Mínimo Semestres: 8

Nº Máximo Semestres: 15

Validade: 07/12/2020 a 30/12/2025

RESOLUÇÃO N.26/2020

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
26174 EDUCAÇÃO FÍSICA E SAÚDE							2						2	36	30
26175 DISCIPLINA OPTATIVA I							2						2	36	30
26176 METODOLOGIA DOS ESPORTES DIVERSOS							4						4	72	60
26177 ESTÁGIO IV								5					5		90
26178 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO -TCC								12					12		216
26179 DISCIPLINA OPTATIVA II							2						2	36	30
26180 METODOLOGIA DOS JOGOS DE MESA								2					2	36	30
26181 EDUCAÇÃO FÍSICA E POLÍTICAS PÚBLICAS								2					2	36	30
	20	20	20	20	20	22	22	23					167		2.610
Atividades Complementares															200
Total:														167	2.810

Disciplinas Optativas

26183 METODOLOGIA DOS ESPORTES RADICAIS	2	36	30
26184 FLEXIBILIDADE E ALONGAMENTO	2	36	30
26185 FORMAÇÃO DE CONDUTA PROFISSIONAL	2	36	30
26186 EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA	2	36	30
26187 AVALIAÇÃO MORFOFUNCIONAL	2	36	30
26188 ESTATÍSTICA	2	36	30
26189 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	2	36	30
26190 BASES DA NUTRIÇÃO HUMANA	2	36	30
26194 GESTÃO ESCOLAR	2	36	30
26192 GINÁSTICA RÍTMICA	2	36	30
26193 METODOLOGIA DE ENSINO NA PERSPECTIVA CRÍTICA SUPERADORA	2	36	30
26182 FOLCLORE MANIFESTAÇÕES DA CULTURA CORPORAL	2	36	30

Disciplinas Eletivas

29142 ESTUDOS DA CONTEMPORANEIDADE			0
------------------------------------	--	--	---

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)

Página: 1 de 2

Data: 22/09/2022

Grade Curricular

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 1 EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA (N)

Grade Nº: 10 MATRIZ CURRICULAR Nº 10

Nº Mínimo Semestres: 8

Nº Máximo Semestres: 12

Validade: 02/02/2012 a 20/12/2021

RESOLUÇÃO N. 19/2012/COLEGIADO UNAHCE

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
17003 INTRODUÇÃO A EDUCAÇÃO FÍSICA	4												4	72	60
17004 RECREAÇÃO E LAZER	4												4	72	60
17005 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA	4												4	72	60
17006 APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO MOTOR	4												4	72	60
17007 METODOLOGIA DA DANÇA E DAS ATIVIDADES RÍTMICAS I	4												4	72	60
17008 ANATOMOFISIOLOGIA I		4											4	72	60
17009 PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS		4											4	72	60
17010 HABILIDADES E CAPACIDADES MOTORAS		2											2	36	30
17011 METODOLOGIA DAS LUTAS		2											2	36	30
17012 JOGOS, BRINCADEIRAS E BRINQUEDOS		2											2	36	30
17013 SOCIOLOGIA		4											4	72	60
17014 FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA		2											2	36	30
17015 ANATOMOFISIOLOGIA II			4										4	72	60
17016 METODOLOGIA DOS ESPORTES DE RAQUETE			4										4	72	60
17017 METODOLOGIA DAS ATIVIDADES AQUÁTICAS			4										4	72	60
17018 PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM			4										4	72	60
17019 CINESIOLOGIA			2										2	36	30
17020 ATENDIMENTOS PRIMÁRIOS DE URGÊNCIA			2										2	36	30
17021 METODOLOGIA DOS ESPORTES INDIVIDUAIS				4									4	72	60
17022 METODOLOGIA DO BASQUETEBOL				4									4	72	60
17023 EDUCAÇÃO FÍSICA E MEIO AMBIENTE				2									2	36	30
17024 POLÍTICAS, NORMAS E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA				2									2	36	30
17025 DIDÁTICA				4									4	72	60
17026 METODOLOGIA DO FUTEBOL E DO FUTSAL				4									4	72	60
17027 ESTÁGIO I					4								4		72
17028 AVALIAÇÃO NA EDUCAÇÃO FÍSICA					2								2	36	30
17029 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO INFANTIL					4								4	72	60
17030 METODOLOGIA DO ENSINO DA EDUCAÇÃO FÍSICA					4								4	72	60
17031 METODOLOGIA DO VOLEIBOL					4								4	72	60
17032 INTRODUÇÃO AO ESTUDO DE LIBRAS					2								2	36	30
17033 ESTÁGIO II						8							8		144
17034 METODOLOGIA DO HANDEBOL						4							4	72	60
17035 EDUCAÇÃO FÍSICA E CURRÍCULO NO ENSINO MÉDIO						2							2	36	30
17036 METODOLOGIA DA GINÁSTICA						4							4	72	60
17037 METODOLOGIA DA DANÇA E DAS ATIVIDADES RÍTMICAS II						2							2	36	30
17038 METODOLOGIA DA CAPOEIRA						2							2	36	30
17039 ESTÁGIO III							6						6		108
17040 ORGANIZAÇÃO E ADMINISTRAÇÃO DESPORTIVA							2						2	36	30
17041 PESQUISA EM EDUCAÇÃO FÍSICA							4						4	72	60
17042 EDUCAÇÃO FÍSICA E MÍDIA							2						2	36	30

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)
Grade Curricular

Página: 2 de 2

Data: 22/09/2022

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 1 EDUCAÇÃO FÍSICA - LICENCIATURA (N)

Grade Nº: 10 MATRIZ CURRICULAR Nº 10

Nº Mínimo Semestres: 8 Nº Máximo Semestres: 12 Validade: 02/02/2012 a 20/12/2021

RESOLUÇÃO N. 19/2012/COLEGIADO UNHCE

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
17043 EDUCAÇÃO FÍSICA E SAÚDE							2						2	36	30
17044 DISCIPLINA OPTATIVA I							2						2	36	30
17045 METODOLOGIA DOS ESPORTES DIVERSOS							4						4	72	60
17046 ESTÁGIO IV								5					5		90
17047 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO - TCC								12					12		216
17048 DISCIPLINA OPTATIVA II							2						2	36	30
17049 METODOLOGIA DOS JOGOS DE MESA							2						2	36	30
17050 EDUCAÇÃO FÍSICA E POLÍTICAS PÚBLICAS							2						2	36	30
	20	20	20	20	20	22	22	23					167		2.610
Atividades Complementares:															200
													Total:	167	2.810

Disciplinas Optativas

17052 FOLCLORE: MANIFESTAÇÕES DA CULTURA CORPORAL	2	36	30
17053 METODOLOGIA DOS ESPORTES RADICAIS	2	36	30
17054 FLEXIBILIDADE E ALONGAMENTO	2	36	30
17055 FORMAÇÃO E CONDUTA PROFISSIONAL	2	36	30
17056 EDUCAÇÃO, COMUNICAÇÃO E TECNOLOGIA	2	36	30
17057 AVALIAÇÃO MORFOFUNCIONAL	2	36	30
17058 ESTATÍSTICA	2	36	30
17059 EDUCAÇÃO FÍSICA NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	2	36	30
17061 GINÁSTICA RÍTMICA	2	36	30
17060 BASES DA NUTRIÇÃO HUMANA	2	36	30
17062 METODOLOGIA DE ENSINO NA PERSPECTIVA CRÍTICO SUPERADORA	2	36	30
17051 GESTÃO ESCOLAR	2	36	30

ANEXO D – MATRIZES CURRICULARES GEOGRAFIA**CONSELHO UNIVERSITÁRIO****RESOLUÇÃO n. 22/2011/CONSU**

Aprova a matriz curricular do curso superior de Graduação em Geografia - Licenciatura, a ser executada no período vespertino a partir do 1º semestre/2012.

O Presidente do Conselho Universitário, CONSU, no uso de suas atribuições e tendo em vista a Resolução n. 21/2011/CONSU que autoriza a oferta do curso superior de Graduação em Geografia - Licenciatura no período vespertino,

RESOLVE:

Art. 1º - Aprovar a matriz curricular do curso superior de Graduação em Geografia - Licenciatura, a ser executada no período vespertino a partir do 1º semestre/2012.

Art. 2º - A matriz curricular terá 170 (cento e setenta) créditos, dos quais 168 (cento e sessenta e oito) em horas/aula de 50 (cinquenta) minutos, igual a 2.205 (dois mil e duzentos e cinco) horas e 23 (vinte e três) créditos, 414 (quatrocentos e quatorze) horas/aula de 60 (sessenta) minutos, totalizando em conjunto com as 200 (duzentas) horas de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais, 2.819 (dois mil, oitocentos e dezenove) horas.

Parágrafo único - O estágio curricular obrigatório poderá ser realizado também em horários alternativos ao da oferta das aulas.

Art. 3º - A matriz curricular n. 01, constituirá anexo da presente Resolução.

Art. 4º - Esta Resolução entra em vigor, revogadas as disposições em contrário.

Criciúma, 10 de novembro de 2011.


PROF. DR. GILDO VOLPATO
PRESIDENTE DO CONSU

FUCRI - FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE CRICIÚMA (MANTENEDORA)

Avenida Universitária, 1105 - Bairro Universitário - Cx. Postal 3167 - Fone: (0**48) 3431-2500 - Fax: (0**48) 3431-2750 - CEP 88806-000 - CRICIÚMA - SC
Cód. 4052 <http://www.unesc.net>



ANEXO DA RESOLUÇÃO n. 22/2011/CONSU
MATRIZ CURRICULAR n. 01 - CURSO SUPERIOR DE GRADUAÇÃO GEOGRAFIA - LICENCIATURA

Turno: Vespertino

Duração Mínima: 03 ½ (três anos e meio) ou 07 (sete) semestres

Carga Horária Total: 2.819 horas

DISCIPLINAS	CRÉDITOS TEÓRICOS/PRÁTICOS		FASES														CRÉD	HORA AULA	
			1ª		2ª		3ª		4ª		5ª		6ª		7ª			50 MIN.	60 MIN.
			T	P*	T	P*	T	P*	T	P*	T	P*	T	P*	T	P*			
Geografia Agrária	04	01														05	90	-	
Metodologia Científica e da Pesquisa	04	-														04	72	-	
Ensino e Aprendizagem no Mundo Digital	02	01														03	54	-	
Cartografia I e II	03	-	04	01												08	144	-	
Climatologia I e II	04	01	04	01												10	180	-	
Geologia I e II	04	01	04	01												10	180	-	
Estatística Aplicada à Geografia			03	-												03	54	-	
Optativa* I, II, III e IV			02	-	02	-			02	-	04	-				10	180	-	
Introdução ao Pensamento Geográfico			04	01												05	90	-	
Geopolítica e Organização do Espaço Mundial					04	01										05	90	-	
Geomorfologia I e II					04	01	04	01								10	180	-	
Teoria Regional					03	-										03	54	-	
Psicologia da Aprendizagem					03	01										04	72	-	
Geografia do Brasil					04	01										05	90	-	
Didática							03	01								04	72	-	
Biogeografia							03	-								03	54	-	
Geografia da População							02	01								03	54	-	
Sociologia							03	01								04	72	-	
Metodologia do Ensino de Geografia							04	01								05	90	-	
Estágio I, II e III									05	-	08	-	10	-		23	-	414	
Geografia de Santa Catarina									04	01						05	90	-	
Produção e Interpretação de Textos									03	01						04	72	-	
Pedologia									02	01						03	54	-	
Geografia Urbana									04	01						05	90	-	
Sensoriamento Remoto											04	01				05	90	-	
Fundamentos e Metodologia da Educação Inclusiva											01	01				02	36	-	
Introdução ao Estudo de Libras											01	01				02	36	-	
Políticas, Normas e Organizações da Educação Básica											02	-				02	36	-	
Geografia Econômica													04	01		05	90	-	
Recursos Hídricos													04	01		05	90	-	
Planejamento Urbano e Regional													04	01		05	90	-	
SUB-TOTAL	21	04	21	04	20	04	19	05	20	04	20	03	22	03	170		2.646	414	
Atividades Acadêmico-Científico-Culturais - AACC***																		200	
ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Componente curricular obrigatório para conclusão do curso)																			
TOTAL GERAL	25		25		24		24		24		23		25		170		2.646	614	
CARGA HORÁRIA TOTAL: 2.646 horas/aula = 2.205 horas + 614 horas = 2.819 horas																			

CARGA HORÁRIA TOTAL: 2.646 horas/aula = 2.205 horas + 614 horas = 2.819 horas

P* 405 horas de PCC - Prática como Componente Curricular, distribuídas ao longo da matriz curricular.

***Atividades Acadêmico-Científico-Culturais - AACC, realizadas ao longo do curso e normatizadas por legislação específica.

FUCRI - FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE CRICIÚMA (MANTENEDORA)

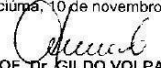
Avenida Universitária, 1105 - Bairro Universitário - Cx. Postal 3167 - Fone: (0**48) 3431-2500 - Fax: (0**48) 3431-2750 - CEP 88806-000 - CRICIÚMA - SC.
 Cód. 4052 <http://www.unesc.net>



HOL DAS DISCIPLINAS OPTATIVAS**	CRÉDITOS	HORA/AULA 50 MIN.
Geografia Física	02	36
A Produção do Espaço	02	36
Introdução à Arqueologia	02	36
Geografia da Zona Costeira	04	72
História da Educação	04	72
Planejamento Ambiental	02	36
Disciplinas de outros cursos aprovadas pela Coordenação	02 ou 04	36 ou 72

**Optativa - Caberá à Coordenação do Curso definir que disciplina optativa será ofertada a cada semestre.

Criciúma, 10 de novembro de 2011.


PROF. DR. GILDO VOLPATO
PRESIDENTE DO CONSU

FUCRI - FUNDAÇÃO EDUCACIONAL DE CRICIÚMA (MANTENEDORA)

Avenida Universitária, 1105 - Bairro Universitário - Cx. Postal 3167 - Fone: (0**48) 3431-2500 - Fax: (0**48) 3431-2750 - CEP 88806-000 - CRICIÚMA - SC
Cód. 4052 <http://www.unesc.net>

														Hora/Aula	
Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	50 min.	60 min.
22945 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22946 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22947 INTRODUÇÃO AO PENSAMENTO GEOGRÁFICO	4												4	72	60
22948 GEOGRAFIA FÍSICA	4												4	72	60
22949 CARTOGRAFIA I	4												4	72	60
22950 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR I	1												1	18	15
22951 EDUCAÇÃO GEOGRÁFICA E FORMAÇÃO DOCENTE		4											4	72	60
22952 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA		4											4	72	60
22953 FILOSOFIA		4											4	72	60
22954 GEOLOGIA I		4											4	72	60
22955 GEOGRAFIA AGRÁRIA		4											4	72	60
22956 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR II		1											1	18	15
22957 CLIMATOLOGIA I			4										4	72	60
22958 GEOMORFOLOGIA I			4										4	72	60
22959 PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS			4										4	72	60
22960 TEORIAS DA APRENDIZAGEM			4										4	72	60
22961 GEOPOLÍTICA E ORGANIZAÇÃO DO ESPAÇO MUNDIAL			4										4	72	60
22962 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR III			1										1	18	15
22963 DIDÁTICA				4									4	72	60
22964 METODOLOGIA DO ENSINO DE GEOGRAFIA				4									4	72	60
22965 GEOGRAFIA URBANA E REGIONAL				4									4	72	60
22966 ESTATÍSTICA APLICADA À GEOGRAFIA				4									4	72	60
22967 LIBRAS				2									2	36	30
22968 PROCESSO PEDAGÓGICO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA				2									2	36	30
22969 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR IV				1									1	18	15
22970 PEDOLOGIA					4								4	72	60
22972 GESTÃO E PROCESSOS EDUCATIVOS					2								2	36	30
22973 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DA CULTURA DIGITAL					2								2	36	30
22974 ESTÁGIO I					5								5		90
22975 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR V					1								1	18	15
26901 ELETIVA I					4								4	72	60
22976 POLÍTICAS E NORMAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA						2							2	36	30
22977 ESTÁGIO II						6							6		108
22978 GEOGRAFIA DE SANTA CATARINA						4							4	72	60
22980 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VI						1							1	18	15
26902 ELETIVA II						4							4	72	60
22981 ESTÁGIO III							6						6		108
22982 ENSINO E PESQUISA EM ARQUEOLOGIA							3						3	54	45
22983 ELETIVA III							4						4	72	60
22984 GEOGRAFIA ECONÔMICA							3						3	54	45

ANEXO E - MATRIZES CURRICULARES HISTÓRIA

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)

Página: 1 de 2

Data: 22/09/2022

Grade Curricular

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 4 HISTÓRIA - LICENCIATURA (V)

Grade Nº: 1 MATRIZ CURRICULAR 1

Nº Mínimo Semestres: 8 Nº Máximo Semestres: 14 Validade: 27/02/2012 a 27/02/2020

RESOLUÇÃO Nº 17/2011/CONSU

Disciplinas													Hora/Aula	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	50 min. 60 min.
15663 TEORIA DA HISTÓRIA I	4												4	72 60
15664 HISTÓRIA DA ANTIGUIDADE ORIENTAL	4												4	72 60
15665 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA	4												4	72 60
15666 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72 60
15667 OFICINA DE ENSINO E PESQUISA: HISTÓRIA, IMAGEM E SOM	4												4	72 60
15668 TEORIA DA HISTÓRIA II		4											4	72 60
15669 HISTÓRIA DA ANTIGUIDADE OCIDENTAL		4											4	72 60
15670 HISTÓRIA MEDIEVAL I		4											4	72 60
15671 ENSINO E PESQUISA EM ARQUEOLOGIA		4											4	72 60
15672 PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM		4											4	72 60
15673 HISTÓRIA MEDIEVAL II			4										4	72 60
15674 POLÍTICAS, NORMAS E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA			2										2	36 30
15675 FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA			2										2	36 30
15676 HISTÓRIA MODERNA I			4										4	72 60
15677 EDUCAÇÃO PATRIMONIAL			4										4	72 60
15678 DIDÁTICA			4										4	72 60
15679 HISTÓRIA E CULTURAS INDÍGENAS				4									4	72 60
15680 PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS				4									4	72 60
15681 HISTÓRIA MODERNA II				4									4	72 60
15682 ESTÁGIO I				4									4	72 60
15683 HISTÓRIA DA ÁFRICA				4									4	72 60
15684 HISTÓRIA AMBIENTAL					4								4	72 60
15685 ESTÁGIO II					8								8	144 60
15686 OPTATIVA I					2								2	36 30
15687 HISTÓRIA DE SANTA CATARINA I					4								4	72 60
15688 OFICINA DE ENSINO E PESQUISA: ARQUIVO E DOCUMENTAÇÃO					4								4	72 60
15689 INTRODUÇÃO AO ESTUDO DE LIBRAS					2								2	36 30
15690 HISTÓRIA DO BRASIL I						4							4	72 60
15691 HISTÓRIA DA AMÉRICA I						4							4	72 60
15692 ESTÁGIO III						7							7	126 60
15693 HISTÓRIA DE SANTA CATARINA II						4							4	72 60
15694 FILOSOFIA						4							4	72 60
15695 HISTÓRIA DA ARTE						2							2	36 30
15696 HISTORIOGRAFIA							4						4	72 60
15697 HISTÓRIA DO BRASIL II							4						4	72 60
15698 HISTÓRIA DA AMÉRICA II							4						4	72 60
15699 HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA I							4						4	72 60
15700 ESTÁGIO IV							4						4	72 60
15701 METODOLOGIA E PRÁTICA DE PESQUISA HISTÓRICA TCC								12					12	216 60
15702 HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA II								4					4	72 60
15703 HISTÓRIA DO BRASIL III								4					4	72 60

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)

Página: 2 de 2

Data: 22/09/2022

Grade Curricular

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 4 HISTÓRIA - LICENCIATURA (V)

Grade Nº: 1 MATRIZ CURRICULAR 1

Nº Mínimo Semestres: 8

Nº Máximo Semestres: 14

Validade: 27/02/2012 a 27/02/2020

RESOLUÇÃO Nº 17/2011/CONSU

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
15704 OPTATIVA II								2					2	36	30
	20	20	20	20	24	25	20	22					171		2.670
ATIVIDADES ACADÊMICO-CIENTÍFICO-CULTURAIS (AACC)															200
ne Nacional de Desempenho de Estudantes (ENADE), é componente curricular obrigatório, de acordo com a legislação vigente.															
Total:													171		2.870

Disciplinas Optativas

15706 TÓPICOS ESPECIAIS EM HISTÓRIA	2	36	30
19565 HISTÓRIA DA MÚSICA	2	36	30
19566 SEMINÁRIOS	2	36	30
19567 MIGRAÇÕES CONTEMPORÂNEAS	2	36	30
19634 HISTÓRIA E RELAÇÕES DE GÊNERO	2	36	30
21296 HISTÓRIA E LITERATURA	2	36	30
23150 HISTÓRIA DO CORPO	2	36	30
15705 HISTÓRIA DO PENSAMENTO ECONÔMICO	2	36	30

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)
Grade Curricular

Página: 1 de 2
Data: 22/09/2022
(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 1 HISTÓRIA - LICENCIATURA (N)

Grade Nº: 2 GRADE CURRICULAR Nº 02

Nº Mínimo Semestres: 8

Nº Máximo Semestres: 15

Validade: 01/12/2018 a 31/12/2023

RESOLUÇÃO N. 28/2018 - CONSU

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
22849 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22850 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22851 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR I	1												1	18	15
22852 HISTÓRIA DA ANTIGUIDADE	4												4	72	60
22853 HISTÓRIA MEDIEVAL	4												4	72	60
22854 TEORIA DA HISTÓRIA I	4												4	72	60
22855 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA	4												4	72	60
22856 FILOSOFIA	4												4	72	60
22857 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR II	1												1	18	15
22858 HISTÓRIA MODERNA	4												4	72	60
22859 HISTÓRIA DA ÁFRICA	4												4	72	60
22860 TEORIA DA HISTÓRIA II	4												4	72	60
22861 PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTO			4										4	72	60
22862 TEORIAS DA APRENDIZAGEM			4										4	72	60
22863 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR III			1										1	18	15
22864 HISTÓRIA DA AMÉRICA			4										4	72	60
22865 HISTÓRIA CONTEMPORÂNEA			4										4	72	60
22866 PATRIMÔNIO CULTURAL E HISTÓRIA			4										4	72	60
22867 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA				2									2	36	30
22868 DIDÁTICA				4									4	72	60
22869 LIBRAS				2									2	36	30
22870 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR IV				1									1	18	15
22871 HISTÓRIA DO BRASIL I				4									4	72	60
22872 HISTÓRIA DE SANTA CATARINA I				4									4	72	60
22873 DIREITOS HUMANOS E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS				2									2	36	30
22874 HISTÓRIA E CULTURAS INDÍGENAS				2									2	36	30
22875 ESTÁGIO I					5								5		90
22876 GESTÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS					2								2	36	30
22877 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DA CULTURA DIGITAL					2								2	36	30
22878 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR V					1								1	18	15
22879 HISTÓRIA DO BRASIL II					3								3	54	45
22880 HISTÓRIA DE SANTA CATARINA II					3								3	54	45
22881 ENSINO E PESQUISA EM ARQUEOLOGIA					2								2	36	30
22882 ESTÁGIO II						6							6		108
22883 POLÍTICAS E NORMAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA						2							2	36	30
22884 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VI						1							1	18	15
22885 OFICINA DE ENSINO E PESQUISA: ARQUIVO E DOCUMENTAÇÃO						2							2	36	30
22886 OFICINA DE ENSINO E PESQUISA: HISTÓRIA, IMAGEM E SOM						2							2	36	30
26903 ELETIVA I						4							4	72	60
22888 ESTÁGIO III							6						6		108

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)

Página: 2 de 2

Data: 22/09/2022

Grade Curricular

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 1 HISTÓRIA - LICENCIATURA (N)

Grade Nº: 2 GRADE CURRICULAR Nº 02

Nº Mínimo Semestres: 8

Nº Máximo Semestres: 15

Validade: 01/12/2018 a 31/12/2023

RESOLUÇÃO N. 28/2018 - CONSU

Disciplinas													Hora/Aula		
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	50 min.	60 min.
22889 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VII							2						2	36	30
22890 HISTÓRIA DO BRASIL III							3						3	54	45
22891 GUERRAS, CONFLITOS E REVOLUÇÕES							3						3	54	45
22892 ELETIVA II							4						4	72	60
22893 ESTÁGIO IV								6					6		108
22894 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VIII							3						3	54	45
22895 HISTÓRIA AMBIENTAL							2						2	36	30
22896 HISTÓRIA DA HISTORIOGRAFIA							2						2	36	30
22897 HISTÓRIA DA ARTE							2						2	36	30
22898 ELETIVA III							4						4	72	60
	21	21	21	21	18	17	18	19					156		2.409
Atividades Complementares:															
Prática como Componente Curricular excedente à matriz - PCC														235	
Núcleo de Estudos Integradores -NEI														200	
Enade - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Componente curricular obrigatório para a conclusão do curso)															
Total:													156		2.609

Disciplinas Eletivas

28585 PENSAMENTO LATINO AMERICANO	4	72	0
29110 CULTURA POLÍTICA E MUNDOS DO TRABALHO	4	72	0
29142 ESTUDOS DA CONTEMPORANEIDADE	3		60
22887 CULTURA E RELAÇÕES DE GÊNERO	4	72	0

ANEXO F - MATRIZES CURRICULARES LETRAS LÍNGUA PORTUGUESA

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)

Página: 1 de 2

Data: 22/09/2022

Grade Curricular

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 9 LETRAS - LÍNGUA PORTUGUESA (N)

Grade Nº: 1 MATRIZ CURRICULAR Nº01

Nº Mínimo Semestres: 8 Nº Máximo Semestres: 15 Validade: 01/12/2018 a 31/12/2023

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
22432 TÓPICOS ESPECIAIS DE LÍNGUA PORTUGUESA	4												4	72	60
22433 ESTUDOS LINGÜÍSTICOS: HISTÓRIA E CONCEPÇÃO	4												4	72	60
22434 TEORIA LITERÁRIA I	4												4	72	60
22435 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22436 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22437 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR I	1												1	18	15
22438 TEORIAS DE AQUISIÇÃO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA MATERNA	4												4	72	60
22439 LITERATURA I		4											4	72	60
22440 TEORIA LITERÁRIA II		4											4	72	60
22441 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA		4											4	72	60
22442 FILOSOFIA		4											4	72	60
22443 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR II		1											1	18	15
22444 LITERATURA II			4										4	72	60
22445 MORFOLOGIA DO PORTUGUÊS			4										4	72	60
22446 TEORIA LITERÁRIA III			4										4	72	60
22447 FONÉTICA E FONOLOGIA			4										4	72	60
22448 TEORIAS DA APRENDIZAGEM			4										4	72	60
22449 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR III			1										1	18	15
22450 SINTAXE I				4									4	72	60
22451 LITERATURA III				2									2	36	30
22452 LÍNGUA E SOCIEDADE				4									4	72	60
22453 PRÁTICA DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA				2									2	36	30
22454 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA				2									2	36	30
22455 DIDÁTICA				4									4	72	60
22456 LIBRAS				2									2	36	30
22457 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR IV				1									1	18	15
22458 SINTAXE II					4								4	72	60
22459 LITERATURA IV					2								2	36	30
22460 ESTÁGIO I					5								5		90
22461 METODOLOGIA DO ENSINO DE LÍNGUA E LITERATURA I					2								2	36	30
22462 GESTÃO DE PROCESSOS EDUCATIVOS					2								2	36	30
22463 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DA CULTURA DIGITAL					2								2	36	30
22464 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR V					1								1	18	15
22465 LÍNGUA E COGNIÇÃO						4							4	72	60
22466 ESTÁGIO II						6							6		108
22467 ELETIVA I						4							4	72	60
22468 POLÍTICAS E NORMAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA						2							2	36	30
22469 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VI						1							1	18	15
22470 SEMÂNTICA							4						4	72	60

29142 ESTUDOS DA CONTEMPORANEIDADE	3	60
------------------------------------	---	----

														Hora/Aula	
Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	50 min.	60 min.
17976 ESTUDOS GRAMATICAIS	4												4	72	
17977 TEORIA LITERÁRIA I	4												4	72	
17978 FILOSOFIA	4												4	72	
17979 ESTUDOS LINGÜÍSTICOS: HISTÓRIA E CONCEPÇÃO	4												4	72	
17980 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA	4												4	72	
17981 TEORIA LITERÁRIA II		2											2	36	
17982 MORFOLOGIA DO PORTUGUÊS		4											4	72	
17983 TEORIAS DE AQUISIÇÃO E APRENDIZAGEM DE LÍNGUA MATERNA		4											4	72	
17984 LITERATURA I		4											4	72	
17985 PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM		4											4	72	
17986 POLÍTICAS, NORMAS E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA		2											2	36	
17987 LITERATURA II			4										4	72	
17988 MORFOLOGIA E SINTAXE HISTÓRICA			4										4	72	
17989 SINTAXE DO PORTUGUÊS I			4										4	72	
17990 DIDÁTICA			4										4	72	
17991 FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA			2										2	36	
17992 LITERATURA INFANTO JUVENIL			4										4	72	
17993 FONÉTICA E FONOLOGIA				4									4	72	
17994 LITERATURA III				4									4	72	
17995 SINTAXE DO PORTUGUÊS II				4									4	72	
17996 LIBRAS				2									2	36	
17997 PRÁTICA DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA				4									4	72	
18006 SEMINÁRIO DE PRÁTICAS DE LINGUAGEM I				2									2	36	
18009 ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA I				8									8	144	
17998 LITERATURA IV					4								4	72	
17999 TEXTO E DISCURSO					4								4	72	
18000 PROCESSOS DE LEITURA E PRODUÇÃO DE TEXTOS					4								4	72	
18001 OPTATIVA					4								4	72	
18002 PROJETO TCC					4								4	72	
18007 SEMINÁRIO DE PRÁTICAS DE LINGUAGEM II					2								2	36	
18010 ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA II					7								7	126	
18003 LITERATURA UNIVERSAL						2							2	36	
18004 SEMÂNTICA E PRAGMÁTICA DO PORTUGUÊS						4							4	72	
18005 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO							12						12	216	
18008 SEMINÁRIO DE PRÁTICAS DE LINGUAGEM III							1						1	18	

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)

Página: 2 de 2

Data: 22/09/2022

Grade Curricular

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 6 LETRAS - HABILITAÇÃO LÍNGUA PORTUGUESA (V)

Grade Nº: 1 MATRIZ CURRICULAR Nº 1

Nº Mínimo Semestres: 6 Nº Máximo Semestres: 12 Validade: 05/02/2014 a 05/02/2024

RESOLUÇÃO 20/ 2013-CONSU

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
18011 ESTÁGIO SUPERVISIONADO DE LÍNGUA PORTUGUESA III						8							8		144
	20	20	22	28	29	27							146		2.628
ATIVIDADES ACADÊMICO-CIENTÍFICO-CULTURAIS - AACC															200
Total:													146		2.828

Disciplinas Optativas

18013 TRANSLATION STUDIES AND PRACTICE	0
18014 ANÁLISE DE DISCURSO	0
18015 COMUNICAÇÃO PRAGMÁTICA NA ESFERA EMPRESARIAL	0
18016 COMUNICAÇÃO PRAGMÁTICA NA ESFERA JORNALÍSTICA	0
18017 GESTÃO ESCOLA	0
18018 ESCRITA CRIATIVA	0
18019 PESQUISA EM LETRAS	0
18020 EXTENSÃO EM LETRAS	0
18021 LINGUAGEM TEATRAL E EDUCAÇÃO	0
18024 TEORIA LITERÁRIA III	0
18022 EXPRESSÃO TEATRAL	0
18023 LITERATURA E ENSINO	0
18012 SOCIOLINGÜÍSTICA VARIACIONISTA	0

Disciplinas Eletivas

29142 ESTUDOS DA CONTEMPORANEIDADE	0
------------------------------------	---

ANEXO G - MATRIZES CURRICULARES MATEMÁTICA

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)

Página: 1 de 2

Data: 22/09/2022

Grade Curricular

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 2 MATEMÁTICA - LICENCIATURA (V)

Grade Nº: 1 MATRIZ CURRICULAR Nº 01

Nº Mínimo Semestres: 8 Nº Máximo Semestres: 14 Validade: 01/02/2013 a 30/04/2022

RESOLUÇÃO N.18/2012/CONSU

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
16686 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA	4												4	72	60
16687 HISTÓRIA DA MATEMÁTICA	3												3	54	45
16688 LIBRAS	2												2	36	30
16689 PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS	4												4	72	60
16690 GEOMETRIA I	4												4	72	60
16692 FUNDAMENTOS DE MATEMÁTICA ELEMENTAR I	4												4	72	60
16691 GEOMETRIA II		4											4	72	60
16693 FUNDAMENTOS DE MATEMÁTICA ELEMENTAR II		4											4	72	60
16695 POLÍTICAS, NORMAS E ORGANIZAÇÃO DA EDUCAÇÃO BÁSICA			2										2	36	30
16696 DESENHO GEOMÉTRICO			4										4	72	60
16697 FUNDAMENTOS E METODOLOGIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL			2										2	36	30
16698 PSICOLOGIA DA APRENDIZAGEM			4										4	72	60
16694 FUNDAMENTOS DE MATEMÁTICA ELEMENTAR III			4										4	72	60
16699 DIDÁTICA			4										4	72	60
16700 ESTATÍSTICA			4										4	72	60
16701 CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL I			4										4	72	60
16706 GEOMETRIA ANALÍTICA I			4										4	72	60
16702 CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL II				4									4	72	60
16707 GEOMETRIA ANALÍTICA II				4									4	72	60
16708 DIDÁTICA DA MATEMÁTICA				5									5	90	75
16709 MATEMÁTICA COMERCIAL E FINANCEIRA				4									4	72	60
16710 FÍSICA I				4									4	72	60
16703 CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL III					4								4	72	60
16711 FÍSICA II					4								4	72	60
16712 INFORMÁTICA APLICADA AO ENSINO DE MATEMÁTICA					4								4	72	60
16713 FILOSOFIA					4								4	72	60
16714 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO FUNDAMENTAL I					6								6		108
16704 CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL IV						4							4	72	60
16715 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO FUNDAMENTAL II						6							6		108
16716 ÁLGEBRA I						4							4	72	60
16718 ÁLGEBRA LINEAR I						4							4	72	60
16721 ANÁLISE MATEMÁTICA I						4							4	72	60
16705 CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL V							4						4	72	60
16717 ÁLGEBRA II							4						4	72	60
16719 ÁLGEBRA LINEAR II							4						4	72	60
16722 ANÁLISE MATEMÁTICA II							4						4	72	60
16724 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO MÉDIO I							6						6		108
16720 ÁLGEBRA LINEAR III								4					4	72	60
16723 ANÁLISE MATEMÁTICA III								4					4	72	60

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)
Grade Curricular

Página: 2 de 2

Data: 22/09/2022

(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 2 MATEMÁTICA - LICENCIATURA (V)

Grade Nº: 1 MATRIZ CURRICULAR Nº 01

Nº Mínimo Semestres: 8 Nº Máximo Semestres: 14 Validade: 01/02/2013 a 30/04/2022

RESOLUÇÃO N.18/2012/CONSU

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
16725 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO MÉDIO II								6					6		108
16726 OPTATIVA								4					4	72	60
16727 CÁLCULO NUMÉRICO								4					4	72	60
	21	20	20	21	22	22	22	22					170		2.622
ATIVIDADES ACADÊMICO-CIENTÍFICO-CULTURAIS - AACC															200
Total:													170		2.822

Disciplinas Optativas

16729 PROBABILIDADE	4	72	60
16730 FÍSICA EXPERIMENTAL	4	72	60
16731 ÁLGEBRA III	4	72	60
16732 TEORIA ELEMENTAR DOS NÚMEROS	4	72	60
16728 GEOMETRIA DESCRITIVA	4	72	60

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
22899 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22900 SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO	4												4	72	60
22901 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR I	1												1	18	15
22902 DESENHO GEOMÉTRICO	4												4	72	60
22903 GEOMETRIA I	4												4	72	60
22904 MATEMÁTICA ELEMENTAR I	4												4	72	60
22905 METODOLOGIA CIENTÍFICA E DA PESQUISA	4												4	72	60
22906 FILOSOFIA	4												4	72	60
22907 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR II	1												1	18	15
22908 GEOMETRIA II	4												4	72	60
22909 CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL I	4												4	72	60
22910 MATEMÁTICA ELEMENTAR II	4												4	72	60
22911 TEORIAS DA APRENDIZAGEM			4										4	72	60
22912 PRODUÇÃO E INTERPRETAÇÃO DE TEXTOS			4										4	72	60
22913 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR III			1										1	18	15
22914 GEOMETRIA ANALÍTICA			4										4	72	60
22915 ESTATÍSTICA			4										4	72	60
22916 CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL II			4										4	72	60
22917 DIDÁTICA				4									4	72	60
22918 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DE EDUCAÇÃO INCLUSIVA				2									2	36	30
22919 LIBRAS				2									2	36	30
22920 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR IV				1									1	18	15
22921 CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL III				4									4	72	60
22922 LABORATÓRIO EXPERIMENTAL				4									4	72	60
22923 MATEMÁTICA COMERCIAL E FINANCEIRA				4									4	72	60
22924 PROCESSOS PEDAGÓGICOS NA CULTURA DIGITAL					2								2	36	30
22925 GESTÃO DOS PROCESSOS EDUCATIVOS					2								2	36	30
22926 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR V					1								1	18	15
22927 CÁLCULO DIFERENCIAL E INTEGRAL IV					4								4	72	60
22928 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO FUNDAMENTAL I					5								5		90
22929 ÁLGEBRA					4								4	72	60
22930 POLÍTICAS E NORMAS DA EDUCAÇÃO BÁSICA (PNOEB)						2							2	36	30
22931 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VI						1							1	18	15
22932 ÁLGEBRA LINEAR I						4							4	72	60
22933 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO FUNDAMENTAL II						6							6		108
22934 ELETIVA I						4							4	72	60
22935 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VII							2						2	36	30
22936 ÁLGEBRA LINEAR II							4						4	72	60
22937 ANÁLISE MATEMÁTICA I								2					2	36	30

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)
Grade Curricular

Página: 2 de 2
Data: 22/09/2022
(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 1 MATEMÁTICA - LICENCIATURA (N)

Grade Nº: 5 GRADE CURRICULAR Nº 05

Nº Mínimo Semestres: 8 Nº Máximo Semestres: 15 Validade: 01/12/2018 a 31/12/2023

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
22938 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO MÉDIO I							6						6		108
22939 ELETIVA II							4						4	72	60
22940 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VIII								3					3	54	45
22941 PROBABILIDADE								2					2	36	30
22942 ANÁLISE MATEMÁTICA II								4					4	72	60
22943 ESTÁGIO SUPERVISIONADO NO ENSINO MÉDIO II								6					6		108
22944 ELETIVA III								4					4	72	60
	21	21	21	21	18	17	18	19					156		2.409
Núcleo de Estudos Integradores -NEI															200
Prática como Componente Curricular excedente à matriz - PCC															235
ENADE - Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Componente curricular obrigatório para conclusão do curso).															
Total:													156		2.609

Disciplinas Eletivas

29142 ESTUDOS DA CONTEMPORANEIDADE

0

UNESC - Universidade do Extremo Sul Catarinense
FUCRI - Fundação Educacional de Criciúma (mantenedora)
Grade Curricular

Página: 2 de 2
Data: 22/09/2022
(d_rel_grade_habilitacao_hora_60_j)

Habilitação: 9 PEDAGOGIA - LICENCIATURA (N)

Grade Nº: 4 MATRIZ CURRICULAR 9.4

Nº Mínimo Semestres: 8

Nº Máximo Semestres: 15

Validade: 01/12/2018 a 31/12/2023

Disciplinas	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	Cred.	Hora/Aula	
														50 min.	60 min.
22527 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VI						1							1	18	15
22528 SUPERVISÃO EDUCACIONAL							4						4	72	60
22529 PROCESSOS PEDAGÓGICOS DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA II							4						4	72	60
22530 CURRÍCULO NOS CONTEXTOS EDUCATIVOS							4						4	72	60
22531 ESTÁGIO III - EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS E MATERIAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO MÉDIO							3						3		54
22532 EDUCAÇÃO, GÊNERO E SEXUALIDADE							1						1	18	15
22533 EDUCAÇÃO RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS							1						1	18	15
22534 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VII							2						2	36	30
22535 FUNDAMENTOS PSICOPEDAGÓGICOS DO ENSINO							4						4	72	60
22536 ASSESSORIA PEDAGÓGICA E DESENVOLVIMENTO PROFISSIONAL								4					4	72	60
22537 PROJETO DE APRENDIZAGEM EM AMBIENTES VIRTUAIS								4					4	72	60
22538 EDUCAÇÃO, CULTURAS E IDENTIDADES								4					4	72	60
22539 ESTÁGIO IV - GESTÃO, SUPERVISÃO E ORIENTAÇÃO								4					4		72
22540 OPTATIVA								4					4	72	60
22541 EDUCAÇÃO, SAÚDE E MEIO AMBIENTE								1					1	18	15
22542 PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR VIII								3					3	54	45
	21	22	21	21	24	25	23	24					181		2.784
Prática como Componente Curricular excedente à matriz - PCC															235
Núcleo de Estudos Integradores															200
Exame Nacional de Desempenho de Estudantes (Componente curricular obrigatório para conclusão do curso.															
Total:													181		2.984

Disciplinas Optativas

22544 CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA	4	72	0
22545 EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE	4	72	0
22546 EDUCAÇÃO AMBIENTAL	4	72	0
22547 EDUCAÇÃO SEXUAL	4	72	0
22548 FORMAÇÃO DE PROFESSORES: POLÍTICAS E PRÁTICAS	4	72	0
22549 LINGÜÍSTICA APLICADA À ALFABETIZAÇÃO	4	72	0
22550 EXPRESSÃO MUSICAL	4	72	0
22551 ORGANIZAÇÃO CURRICULAR POR CICLOS DE FORMAÇÃO	4	72	0
22552 CINEMA E EDUCAÇÃO	4	72	0
22553 LINGUAGEM TEATRAL E EDUCAÇÃO	4	72	0
22554 ANTROPOLOGIA CULTURAL	4	72	0
22543 ATIVIDADE FÍSICA E QUALIDADE DE VIDA	4	72	0

Disciplinas Eletivas

29142 ESTUDOS DA CONTEMPORANEIDADE	3		60
------------------------------------	---	--	----

ANEXO I - PLANOS DE ENSINO PEDAGOGIA (EDUCAÇÃO E RELAÇÕES RACIAIS)



PLANO DE ENSINO

Disciplina: **EDUCAÇÃO E RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS**

Modalidade: **PRESENCIAL**

Curso: **PEDAGOGIA - LICENCIATURA (90)**

Período: **2022 / 1**

Creditos: **1 / C.H. : 10 h**

Carga horária: **PRESENCIAL**

Digitado em: **19/04/2023 10:41:28**

Pág. 1 de 2

MISSÃO DA UNESC
 Educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.

VISÃO DE FUTURO
 Ser reconhecida como uma Universidade comunitária, de excelência na formação do profissional e ações de extensão, na produção de conhecimento científico e tecnológico, com experiências inovadoras.

OBJETIVO DO CURSO
 Habilitar profissionais para exercer funções no Magistério na Educação Infantil, Básica / Ensino Médio e Ensino Fundamental, Disciplinas Pedagógicas do Ensino Médio, Educação do Jovem e Adultos e Gestão de Processos Educativos.
 Formar, por meio do ensino, pesquisa e extensão a melhoria da qualidade do ensino.

EMENTA
CONTEÚDO GERAL
 Estudar a importância da Educação para as relações étnico-raciais na formação em áreas visuais como valorização da cultura africana e afro-brasileira e indígena.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS
 - Conhecer as relações étnico-raciais no Brasil e suas implicações sociais;
 - Compreender políticas e práticas antirracistas e suas implicações educacionais;
 - Identificar ações e práticas educacionais antirracistas no contexto social e suas implicações no campo das artes visuais.

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS TRANSVERSAIS

UNIDADE DE APRENDIZAGEM	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	TEMAS TRANSVERSAIS
1 - RELAÇÕES ÉTNICO-RACIAIS NO BRASIL E SUAS IMPLICAÇÕES SOCIAIS	1.1 - Relações étnico-raciais: significado e relações 1.2 - Identidades étnico-raciais: construção e representação 1.3 - Noções de cor, raça e etnia	1 - POLÍTICAS E PRÁTICAS ANTIRACISTAS E SUAS IMPLICAÇÕES EDUCACIONAIS
2 - POLÍTICAS EDUCACIONAIS (Cotidiano, representação e construção de territórios) e leis antirracistas (Lei 10.639/03 e 11.445/06 e a Diversidade da Educação nas relações étnico-raciais)	2.1 - Políticas educacionais (Cotidiano, representação e construção de territórios) e leis antirracistas (Lei 10.639/03 e 11.445/06 e a Diversidade da Educação nas relações étnico-raciais) 2.2 - Movimentos sociais negro, indígena e LGBTQIA+ (Coletivo)	2 - EDUCAÇÃO INDÍGENA E QUILOMBOLA

ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES
 Oficinas de vivências: Participação em palestras

METODOLOGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM
 Aula expositiva-dialogada; seminários; oficina, produção textual e recursos audiovisuais.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO
 Semestral em termos de produção textual - correspondência aos temas propostos nas Unidades do Plano de Ensino.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

BASTIDE, Roger. Estereótipos de Negros através da literatura brasileira. In: Estudos afro-brasileiros. São Paulo: Perspectiva.

DEBUS, Eliane. A temática da cultura africana e afro-brasileira na literatura para crianças e jovens. Cortez, 2017

MUNANGA, Kabengele. Negritude: usos e sentidos. Autentica Editora, 2012.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

PIRES, Antonio L. C. Simões. A Capoeira no jogo das cores: criminalidade, cultura e racismo na cidade do Rio de Janeiro (1890 ? 1937). (Dissertação de Mestrado), História, Campinas ? SP, UNICAMP, 1996.

SELL, Sandro César. Ação Afirmativa e democracia racial: uma introdução ao debate no Brasil. Florianópolis: Fundação Boiteux, 2002.

SILVÉRIO, Valter R. Sons negros com ruídos brancos. In:_____. Racismo no Brasil. São Paulo: Peirópolis, Abong, 2002.

ANEXO J - PLANOS DE ENSINO HISTÓRIA DA ÁFRICA



PLANO DE ENSINO
Disciplina: 15683 - HISTÓRIA DA ÁFRICA
Modalidade: PRESENCIAL
Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA (V)

Professor(a):
Período: 2013 / 2
Créditos: 4 / C.H. : 72 ha
Caráter: Obrigatória
Impresso em: 03/03/2023 17:16:57

Pág.: 1 de 2

MISSÃO DA UNESC

Educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.

VISÃO DE FUTURO

Ser reconhecida como uma Universidade comunitária, de excelência na formação do profissional e ética do cidadão, na produção do conhecimento científicos e tecnológicos, com compromisso socioambiental

OBJETIVO DO CURSO

Objetivo

Geral:

Formar um profissional de história com habilidades e competências para atuar tanto no ensino como na pesquisa, tendo sempre em vista a melhoria da qualidade do ambiente de vida na Região Sul de Santa Catarina.

EMENTA

As civilizações africanas entre os séculos XVI e XIX. O impacto da colonização européia e a escravidão. A presença das culturas islâmicas. A partilha do continente africano. As culturas africanas da atualidade.

OBJETIVO GERAL

Problematizar a Lei 10.639/03 e suas diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da História e cultura afro-brasileira e africana no cotidiano escolar.

Refletir sobre a (in)visibilidade dos povos africanos e afro-brasileiros nos livros de história.

Iniciar uma aproximação com a história da África, dando visibilidade as principais dinâmicas históricas das sociedades africanas, vislumbrando uma discussão sobre suas estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais e as relações estabelecidas com universos e povos distintos em três momentos diferentes. O primeiro se refere ao período que antecede à expansão marítima européia; o segundo a chegada dos europeus ao continente e sua posterior colonização; e o terceiro ao contexto pós-colonial.

Compreender a importância da História e da cultura africana e afro-brasileira na formação da sociedade brasileira.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
1 - PARA OLHAR A ÁFRICA	
1.1 - A Lei 10.639/03 e o ensino de História	
1.2 - O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira em Sala de Aula	
1.3 - Fontes para o ensino da história da África	
1.4 - A historiografia africana	
2 - NOVOS OLHARES	
2.1 - Aspectos geográficos	
2.2 - Os estados sudaneses, em África negra	
2.3 - A costa do ouro	
2.4 - Os lançados	
2.5 - Os estados e as culturas da Guiné inferior	
2.6 - Do Delta do Níger aos Camarões: os fon e os ioruba	
2.7 - Os estados haussas	
2.8 - O reino do Congo e seus vizinhos	
2.9 - A região ao sul do Zambeze	
3 - OUTROS OLHARES	
3.1 - A África e a escravidão	
3.2 - Nas fronteiras do Islã	

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS**TEMA OBSERVAÇÕES**

3.3 - Lisboa, Capital negreira do Ocidente	
4 - OLHARES CONTEMPORÂNEOS	
4.1 - A conferência de Berlim, o discurso racial e a partilha da África: algumas considerações	
4.2 - Conflitos contemporâneos	

METODOLOGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM

A disciplina será encaminhada por meio de aulas expositivas dialogadas, leituras prévias de textos indicados que abarquem o conteúdo programático, apresentação de seminários, pesquisas, dinâmicas de grupos, produção de textos e utilização de outros recursos (filmes, mapas, materiais iconográficos, etc.) que coloquem os alunos em contato com os processos históricos relativos à História da África.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

As avaliações serão processuais, por meio de produções escritas individuais (prova), análise de livros didáticos e de filmes, fichamentos e seminários, bem como planos de ensino tendo como referência os temas abordados durante o semestre.

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

APPIAH, Kwame Anthony. Na Casa De Meu Pai. A África na Filosofia da Cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
 DEL PRIORE, Mary,; VENÂNCIO, Renato Pinto. Ancestrais: uma introdução à história da África Atlântica. Rio de Janeiro: Campus, 2004. 187p. Número de Chamada: 960 D331a
 GIORDANI, Mário Curtis. História da África anterior aos descobrimentos: idade moderna I. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1985. 183 p. Número de Chamada: 960.3 1985 G497h
 HERNANDEZ, Leila Leite. A África na sala de aula: visita a história contemporânea. Belo Horizonte: Selo Negro, 2005.
 KI-ZERBO, Joseph. História da África negra. 3. ed. rev. e atual Mira-Sintra: Europa-América, 1999. 452 p. Número de Chamada: 967 K46h
 MESGRAVIS, Laima. A colonização da África e da Ásia: a expansão do imperialismo europeu no século XIX. São Paulo: Ed. Atual, 1994. 76 p Número de Chamada: 907 M578c
 THORNTON, John Kelly. A África e os africanos na formação do mundo Atlântico, 1400-1800. Tradução Marisa Rocha Motta. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 436 p. Número de Chamada: 303.482604 T513a

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da \igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2004.
 CARDOSO, Paulino de Jesus. Territórios Negros em Florianópolis no Século XX. In: BRANCHER, Ana (org.). História de Santa Catarina Estudos Contemporâneos. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999.
 CAVALLEIRO, Eliane (org.) Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.
 LIMA, Iolanda M. et al. Caderno História das populações afro-brasileiras em Criciúma. Itajaí: Casa aberta, 2008. (coleção África Brasil)
 SCHZWARCZ, Lília Moritz. O espetáculo das Raças: Cientistas, instituições e questão racial no Brasil 1870/1930. São Paulo: Companhia das letras, 1993.
 SILVA, Alberto da Costa e. A manilha e o libambo: a África e a escravidão, de 1500 a 1700. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, Fundação Biblioteca Nacional, Dep. Nacional do Livro, 2002.
 TRAMONTE, Cristiana. Com a bandeira e Oxalá! trajetória, práticas e concepções das religiões afro-brasileiras na Grande Florianópolis. Itajaí: UNIVALI, 2001.



PLANO DE ENSINO
 Disciplina: 15683 - HISTÓRIA DA ÁFRICA
 Modalidade: PRESENCIAL
 Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA (V)

Professor(a):
 Período: 2014 / 2
 Créditos: 4 / C.H. : 72 ha
 Caráter: Obrigatória
 Impresso em: 03/03/2023 17:18:05

Pág.: 1 de 2

MISSÃO DA UNESC

Educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.

VISÃO DE FUTURO

Ser reconhecida como uma Universidade comunitária, de excelência na formação do profissional e ética do cidadão, na produção do conhecimento científicos e tecnológicos, com compromisso socioambiental

OBJETIVO DO CURSO

Objetivo

Geral:

Formar um profissional de história com habilidades e competências para atuar tanto no ensino como na pesquisa, tendo sempre em vista a melhoria da qualidade do ambiente de vida na Região Sul de Santa Catarina.

EMENTA

As civilizações africanas entre os séculos XVI e XIX. O impacto da colonização européia e a escravidão. A presença das culturas islâmicas. A partilha do continente africano. As culturas africanas da atualidade.

OBJETIVO GERAL

Problematicar a Lei 10.639/03 e suas diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da História e cultura afro-brasileira e africana no cotidiano escolar.

Refletir sobre a (in)visibilidade dos povos africanos e afro-brasileiros nos livros de história.

Iniciar uma aproximação com a história da África, dando visibilidade as principais dinâmicas históricas das sociedades africanas, vislumbrando uma discussão sobre suas estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais e as relações estabelecidas com universos e povos distintos em três momentos diferentes. O primeiro se refere ao período que antecede à expansão marítima européia; o segundo a chegada dos europeus ao continente e sua posterior colonização; e o terceiro ao contexto pós-colonial.

Compreender a importância da História e da cultura africana e afro-brasileira na formação da sociedade brasileira.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
------	-------------

1 - PARA OLHAR A ÁFRICA

1.1 - A Lei 10.639/03 e o ensino de História

1.2 - O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira em Sala de Aula

1.3 - Fontes e historiografia africana

1.4 - O livro didático, a Lei 10.639/03 e 11.645/08

2 - NOVOS OLHARES

2.1 - Aspectos geográficos

2.2 - Os estados sudaneses, em África negra

2.3 - Os estados e as culturas da Guiné inferior

2.4 - Do Delta do Níger aos Camarões: os fon e os ioruba

2.5 - Os estados haussas

2.6 - O reino do Congo e seus vizinhos

2.7 - A região ao sul do Zambeze

3 - OUTROS OLHARES

3.1 - A África e a escravidão

3.2 - A escravidão transatlântica

4 - OLHARES CONTEMPORÂNEOS

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS**TEMA OBSERVAÇÕES**

4.1 - A conferência de Berlim, o discurso racial e a partilha da África

4.2 - A África depois da partilha

4.3 - África e Brasil: diálogos historiográficos

METODOLOGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM

A disciplina será encaminhada por meio de aulas expositivas dialogadas, leituras prévias de textos indicados que abarquem o conteúdo programático, apresentação de seminários, pesquisas, dinâmicas de grupos, produção de textos e utilização de outros recursos (filmes, mapas, materiais iconográficos, etc.) que coloquem os alunos em contato com os processos históricos relativos à História da África.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação do processo ensino aprendizagem será processual, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, serão realizadas avaliações (no mínimo 3, sendo que 2 serão individuais). Será oportunizada a recuperação durante o semestre letivo. Para o discente ser aprovado é necessário que obtenha média 6,0 ou superior e frequência mínima de 75%.

Atividades propostas para o semestre:

Avaliação escrita e debates (individual)

Análise de livro didático (em equipe)

Seminário temático e produção de um material didático (em equipe)

Fichamento de um livro sobre temáticas que envolvam a história e cultura africana e afrobrasileira. (individual)

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

APPIAH, Kwame Anthony. Na Casa De Meu Pai. A África na Filosofia da Cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DEL PRIORE, Mary,; VENÂNCIO, Renato Pinto. Ancestrais: uma introdução à história da África Atlântica. Rio de Janeiro: Campus, 2004. 187p. Número de Chamada: 960 D331a

GIORDANI, Mário Curtis. História da África anterior aos descobrimentos: idade moderna I. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1985. 183 p. Número de Chamada: 960.3 1985 G497h

HERNANDEZ, Leila Leite. A África na sala de aula: visita a história contemporânea. Belo Horizonte: Selo Negro, 2005.

KI-ZERBO, Joseph. História da África negra. 3. ed. rev. e atual Mira-Sintra: Europa-América, 1999. 452 p. Número de Chamada: 967 K46h

MESGRAVIS, Laima. A colonização da África e da Ásia: a expansão do imperialismo europeu no século XIX. São Paulo: Ed. Atual, 1994. 76 p Número de Chamada: 907 M578c

THORNTON, John Kelly. A África e os africanos na formação do mundo Atlântico, 1400-1800. Tradução Marisa Rocha Motta. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 436 p. Número de Chamada: 303.482604 T513a

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2004.

CARDOSO, Paulino de Jesus. Territórios Negros em Florianópolis no Século XX. In: BRANCHER, Ana (org.). História de Santa Catarina Estudos Contemporâneos. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999.

CAVALLEIRO, Eliane (org.) Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

LIMA, Iolanda M. et al. Caderno História das populações afro-brasileiras em Criciúma. Itajaí: Casa aberta, 2008. (coleção África Brasil)

SILVA, Alberto da Costa e. A manilha e o libambo: a África e a escravidão, de 1500 a 1700. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, Fundação Biblioteca Nacional, Dep. Nacional do Livro, 2002.



PLANO DE ENSINO
 Disciplina: 15683 - HISTÓRIA DA ÁFRICA
 Modalidade: PRESENCIAL
 Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA (V)

Pág.: 1 de 4

Professor(a):
 Período: 2015 / 2
 Créditos: 4 / C.H. : 72 ha
 Caráter: Obrigatória
 Impresso em: 03/03/2023 17:20:10

MISSÃO DA UNESCO

Educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.

VISÃO DE FUTURO

Ser reconhecida como uma Universidade comunitária, de excelência na formação do profissional e ética do cidadão, na produção do conhecimento científicos e tecnológicos, com compromisso socioambiental

OBJETIVO DO CURSO

Objetivo

Geral:

Formar um profissional de história com habilidades e competências para atuar tanto no ensino como na pesquisa, tendo sempre em vista a melhoria da qualidade do ambiente de vida na Região Sul de Santa Catarina.

EMENTA

As civilizações africanas entre os séculos XVI e XIX. O impacto da colonização européia e a escravidão. A presença das culturas islâmicas. A partilha do continente africano. As culturas africanas da atualidade.

OBJETIVO GERAL

Iniciar uma aproximação com a história da África, dando visibilidade as principais dinâmicas históricas das sociedades africanas, vislumbrando uma discussão sobre suas estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais e as relações estabelecidas com universos e povos distintos em três momentos diferentes. O primeiro se refere ao período que antecede à expansão marítima européia; o segundo a chegada dos europeus ao continente e sua posterior colonização; e o terceiro ao contexto pós-colonial.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Problematizar a Lei 10.639/03 e suas diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da História e cultura afro-brasileira e africana no cotidiano escolar.
 Refletir sobre a (in)visibilidade dos povos africanos e afro-brasileiros nos livros de história.
 Compreender a importância da História e da cultura africana e afro-brasileira na formação da sociedade brasileira.

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
1 - PARA OLHAR A ÁFRICA	
1.1 - A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 e o ensino de História	
1.2 - O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira em Sala de Aula: conceitos e compromisso com uma pedagogia antirracista	
1.3 - O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira e o livro didático	
1.4 - A África e o debate historiográfico: tradições orais e fontes escritas	
1.5 - Historiografia pós-colonial e a diáspora	
2 - NOVOS OLHARES	
2.1 - Áfricas dinâmicas e culturas múltiplas	
2.2 - Os estados sudaneses	
2.3 - Os povos da costa da guiné: entre os rios Volta e Camarões	
2.4 - A iorubalândia daomeana	
2.5 - Os lançados	
2.6 - África Central: entre o rio congo e Cuaza	

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
2.7 - África Oriental: entre os rios Zambeze e Limpopo	
3 - OUTROS OLHARES	
3.1 - A África e a escravidão: conceitos e abordagens	
3.2 - A escravidão Atlântica	
3.3 - A conferência de Berlim, o discurso racial e a partilha da África	
3.4 - A partilha da África e resistências	
3.5 - A negritude e o Pan-africanismo	
3.6 - África do sul, Angola e Ruanda	
4 - OLHARES IMAGÉTICOS SOBRE A SOCIEDADE BRASILEIRA	
4.1 - A marcha das mulheres negras	
4.2 - Os negros e negras nas telenovelas	
4.5 - O rap como falas de griots contemporâneos	
4.6 - Contribuições afro-brasileiras: músicos, poetas e intelectuais	

ATIVIDADES DE PESQUISA E EXTENSÃO

Elaboração de um audiovisual a partir de pesquisas e entrevistas. socialização do vídeo no dia da consciência negra no evento vozes em movimento.

ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES

As atividades educativas proposta por esta disciplina se colocam na interface com a disciplina de Estágio .

METODOLOGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM

A disciplina será encaminhada por meio de aulas expositivas dialogadas, leituras prévias de textos indicados que abarquem o conteúdo programático, apresentação de seminários, pesquisas, dinâmicas de grupos, produção de textos e utilização de outros recursos (filmes, mapas, materiais iconográficos, etc.) que coloquem os alunos em contato com os processos históricos relativos à História da África.

CRONOGRAMA PROVISÓRIO DE EXECUÇÃO

DATA	TÓPICO ABORDADO	PRÁTICA/TEÓRICA
07/08/2015	PARA OLHAR A ÁFRICA . A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 e o ensino de História .	Aula expositiva dialogada.
14/08/2015	O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira em Sala de Aula: conceitos e compromisso com uma pedagogia antirracista.	Leitura prévia de textos e debate.
21/08/2015	O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira e o livro didático.	Debate a partir da leitura de livros didáticos que abordem aspectos da história e cultura africana e afro-brasileira.
28/08/2015	A África e o debate historiográfico: tradições orais e fontes escritas.	Aula expositiva dialogada.
04/09/2015	Historiografia pós-colonial e a diáspora	Socialização de pesquisa sobre autores africanos e conceito de estudos culturais e diáspora. Registro da primeira avaliação.
11/09/2015	NOVOS OLHARES . Áfricas dinâmicas e culturas múltiplas .	Análise de vídeos e debate.
18/09/2015	Os estados sudaneses . Os povos da costa da guiné: entre os rios Volta e Camarões.	Seminário temático.
25/09/2015	A iorubalândia daomeana . Os lançados .	Seminário. Data para a entrega do ensaio crítico (recuperação da primeira avaliação)
02/10/2015	Os lançados. África Central: entre o rio congo e Cuaza	Seminário.

CRONOGRAMA PROVISÓRIO DE EXECUÇÃO

DATA	TÓPICO ABORDADO	PRÁTICA/TEÓRICA
09/10/2015	África Oriental: entre os rios Zambeze e Limpopo. OUTROS OLHARES . A África e a escravidão: conceitos e abordagens	Seminário.
16/10/2015	A escravidão Atlântica.	Seminário.
23/10/2015	A conferência de Berlim, o discurso racial e a partilha da África.	Seminário.
30/10/2015	OLHARES IMAGÉTICOS SOBRE A SOCIEDADE BRASILEIRA. A marcha das mulheres negras. Os negros e negras nas telenovelas . O rap como falas de griots contemporâneos . Contribuições afro-brasileiras: músicos, poetas e intelectuais.	Pesquisa e elaboração de um audiovisual.
06/11/2015	A marcha das mulheres negras. Os negros e negras nas telenovelas . O rap como falas de griots contemporâneos . Contribuições afro-brasileiras: músicos, poetas e intelectuais.	Pesquisa e elaboração de um audiovisual.
13/11/2015	A marcha das mulheres negras. Os negros e negras nas telenovelas . O rap como falas de griots contemporâneos . Contribuições afro-brasileiras: músicos, poetas e intelectuais.	Pesquisa e elaboração de um audiovisual.
20/11/2015	A marcha das mulheres negras. Os negros e negras nas telenovelas . O rap como falas de griots contemporâneos . Contribuições afro-brasileiras: músicos, poetas e intelectuais.	Socialização dos audiovisuais no evento Vozes em movimento, alusivo ao dia da consciência negra. (Registro da segunda avaliação)
27/11/2015	A partilha da África e resistências.	Seminário.
11/12/2015	A negritude e o Pan-africanismo. África do sul, Angola e Ruanda.	Seminário. (Registro da terceira avaliação)

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação do processo ensino aprendizagem será processual, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, serão realizadas avaliações (no mínimo 3, sendo que 2 serão individuais). Será oportunizada a recuperação durante o semestre letivo. Para o discente ser aprovado é necessário que obtenha média 6,0 ou superior e frequência mínima de 75%.

Atividades propostas para o semestre:

Ensaio crítico e participação nos debates (individual)

Elaboração de um audiovisual (em equipe)

Seminário temático, elaboração de resumo e atividade pedagógica (individual)

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

APPIAH, Kwame Anthony. Na Casa De Meu Pai. A África na Filosofia da Cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DEL PRIORE, Mary,; VENÂNCIO, Renato Pinto. Ancestrais: uma introdução à história da África Atlântica. Rio de Janeiro: Campus, 2004. 187p. Número de Chamada: 960 D331a

GIORDANI, Mário Curtis. História da África anterior aos descobrimentos: idade moderna I. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1985. 183 p. Número de Chamada: 960.3 1985 G497h

HERNANDEZ, Leila Leite. A África na sala de aula: visita a história contemporânea. Belo Horizonte: Selo Negro, 2005.

KI-ZERBO, Joseph. História da África negra. 3. ed. rev. e atual Mira-Sintra: Europa-América, 1999. 452 p. Número de Chamada: 967 K46h

MESGRAVIS, Laima. A colonização da África e da Ásia: a expansão do imperialismo europeu no século XIX. São Paulo: Ed. Atual, 1994. 76 p Número de Chamada: 907 M578c

THORNTON, John Kelly. A África e os africanos na formação do mundo Atlântico, 1400-1800. Tradução Marisa Rocha Motta. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 436 p. Número de Chamada: 303.482604 T513a

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2004.

CARDOSO, Paulino de Jesus. Territórios Negros em Florianópolis no Século XX. In: BRANCHER, Ana (org.). História de Santa Catarina Estudos Contemporâneos. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999.

CAVALLEIRO, Eliane (org.) Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

LIMA, Iolanda M. et al. Caderno História das populações afro-brasileiras em Criciúma. Itajai: Casa aberta, 2008. (coleção África Brasil)

SILVA, Alberto da Costa e. A manilha e o libambo: a África e a escravidão, de 1500 a 1700. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, Fundação Biblioteca Nacional, Dep. Nacional do Livro, 2002.



PLANO DE ENSINO
 Disciplina: 15683 - HISTÓRIA DA ÁFRICA
 Modalidade: PRESENCIAL
 Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA (V)

Pág.: 1 de 3

Professor(a):
 Período: 2016 / 2
 Créditos: 4 / C.H. : 72 ha
 Caráter: Obrigatória
 Impresso em: 03/03/2023 17:21:01

MISSÃO DA UNESC

Educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.

VISÃO DE FUTURO

Ser reconhecida como uma Universidade comunitária, de excelência na formação do profissional e ética do cidadão, na produção do conhecimento científicos e tecnológicos, com compromisso socioambiental

OBJETIVO DO CURSO

Objetivo

Geral:

Formar um profissional de história com habilidades e competências para atuar tanto no ensino como na pesquisa, tendo sempre em vista a melhoria da qualidade do ambiente de vida na Região Sul de Santa Catarina.

EMENTA

As civilizações africanas entre os séculos XVI e XIX. O impacto da colonização européia e a escravidão. A presença das culturas islâmicas. A partilha do continente africano. As culturas africanas da atualidade.

OBJETIVO GERAL

Iniciar uma aproximação com a história da África, dando visibilidade as principais dinâmicas históricas das sociedades africanas, vislumbrando uma discussão sobre suas estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais e as relações estabelecidas com universos e povos distintos em três momentos diferentes. O primeiro se refere ao período que antecede à expansão marítima européia; o segundo a chegada dos europeus ao continente e sua posterior colonização; e o terceiro ao contexto pós-colonial.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Problematizar a Lei 10.639/03 e suas diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da História e cultura afro-brasileira e africana no cotidiano escolar.
 Refletir sobre a (in)visibilidade dos povos africanos e afro-brasileiros nos livros de história.
 Compreender a importância da História e da cultura africana e afro-brasileira na formação da sociedade brasileira.

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
1 - PARA OLHAR A ÁFRICA	
1.1 - A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 e o ensino de História	
1.2 - O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira em Sala de Aula: conceitos e compromisso com uma pedagogia antirracista	
1.3 - O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira e o livro didático	
1.4 - A África e o debate historiográfico: tradições orais e fontes escritas	
2 - NOVOS OLHARES	
2.1 - Áfricas dinâmicas e culturas múltiplas	
2.2 - Os estados sudaneses	
2.3 - Os povos da costa da guiné: entre os rios Volta e Camarões	
2.4 - A iorubalândia daomeana	
2.5 - Os lançados	
2.6 - África Central: entre o rio congo e Cuaza	

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
2.7 - África Oriental: entre os rios Zambeze e Limpopo	
3 - OUTROS OLHARES	
3.1 - A África e a escravidão: conceitos e abordagens	
3.2 - A escravidão Atlântica	
3.3 - A conferência de Berlim, o discurso racial e a partilha da África	
3.4 - A partilha da África e resistências	
3.5 - A negritude e o Pan-africanismo	
3.6 - África do sul, Angola e Ruanda	
4 - ESTUDOS CULTURAIS E DIÁSPORA NEGRA: APROXIMAÇÕES	
4.1 - Contextualizando os Estudos culturais e a diáspora negra	
4.2 - Aime Cesaire, Du bois, Franz Fanon: contribuições	
4.3 - Peles Negras, máscaras Brancas	

ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES

As atividades educativas proposta por esta disciplina se colocam na interface com a disciplina de Estágio .

METODOLOGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM

A disciplina será encaminhada por meio de aulas expositivas dialogadas, leituras prévias de textos indicados que abarquem o conteúdo programático, apresentação de seminários, pesquisas, dinâmicas de grupos, produção de textos e utilização de outros recursos (filmes, mapas, materiais iconográficos, etc.) que coloquem os alunos em contato com os processos históricos relativos à História da África.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação do processo ensino aprendizagem será processual, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, serão realizadas avaliações (no mínimo 3, sendo que 2 serão individuais). Será oportunizada a recuperação durante o semestre letivo. Para o discente ser aprovado é necessário que obtenha média 6,0 ou superior e frequência mínima de 75%.

Atividades propostas para o semestre:

Ensaio crítico e participação nos debates (individual)

Elaboração de um audiovisual (em equipe)

Seminário temático, elaboração de resumo e atividade pedagógica (individual)

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

APPIAH, Kwame Anthony. Na Casa De Meu Pai. A África na Filosofia da Cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

DEL PRIORE, Mary,; VENÂNCIO, Renato Pinto. Ancestrais: uma introdução à história da África Atlântica. Rio de Janeiro: Campus, 2004. 187p. Número de Chamada: 960 D331a

GIORDANI, Mário Curtis. História da África anterior aos descobrimentos: idade moderna I. Petrópolis, RJ: Ed. Vozes, 1985. 183 p. Número de Chamada: 960.3 1985 G497h

HERNANDEZ, Leila Leite. A África na sala de aula: visita a história contemporânea. Belo Horizonte: Selo Negro, 2005.

KI-ZERBO, Joseph. História da África negra. 3. ed. rev. e atual Mira-Sintra: Europa-América, 1999. 452 p. Número de Chamada: 967 K46h

MESGRAVIS, Laima. A colonização da África e da Ásia: a expansão do imperialismo europeu no século XIX. São Paulo: Ed. Atual, 1994. 76 p Número de Chamada: 907 M578c

THORNTON, John Kelly. A África e os africanos na formação do mundo Atlântico, 1400-1800. Tradução Marisa Rocha Motta. Rio de Janeiro: Elsevier, 2004. 436 p. Número de Chamada: 303.482604 T513a

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2004.

CARDOSO, Paulino de Jesus. Territórios Negros em Florianópolis no Século XX. In: BRANCHER, Ana (org.). História de Santa Catarina Estudos Contemporâneos. Florianópolis: Letras Contemporâneas, 1999.

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

CAVALLEIRO, Eliane (org.) Racismo e anti-racismo na educação: repensando nossa escola. São Paulo: Summus, 2001.

LIMA, Iolanda M. et al. Caderno História das populações afro-brasileiras em Criciúma. Itajai: Casa aberta, 2008. (coleção África Brasil)

SILVA, Alberto da Costa e. A manilha e o libambo: a África e a escravidão, de 1500 a 1700. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, Fundação Biblioteca Nacional, Dep. Nacional do Livro, 2002.



PLANO DE ENSINO
 Disciplina: 15683 - HISTÓRIA DA ÁFRICA
 Modalidade: PRESENCIAL
 Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA (V)

Professor(a):
 Período: 2017 / 2
 Créditos: 4 / C.H. : 72 ha
 Caráter: Obrigatória
 Impresso em: 03/03/2023 17:21:29

Pág.: 1 de 3

MISSÃO DA UNESC

Educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.

VISÃO DE FUTURO

Ser reconhecida como uma Universidade comunitária, de excelência na formação do profissional e ética do cidadão, na produção do conhecimento científicos e tecnológicos, com compromisso socioambiental

OBJETIVO DO CURSO

Objetivo

Geral:

Formar um profissional de história com habilidades e competências para atuar tanto no ensino como na pesquisa, tendo sempre em vista a melhoria da qualidade do ambiente de vida na Região Sul de Santa Catarina.

EMENTA

As civilizações africanas entre os séculos XVI e XIX. O impacto da colonização européia e a escravidão. A presença das culturas islâmicas. A partilha do continente africano. As culturas africanas da atualidade.

OBJETIVO GERAL

Iniciar uma aproximação com a história da África, dando visibilidade as principais dinâmicas históricas das sociedades africanas, vislumbrando uma discussão sobre suas estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais e as relações estabelecidas com universos e povos distintos em três momentos diferentes. O primeiro se refere ao período que antecede à expansão marítima européia; o segundo a chegada dos europeus ao continente e sua posterior colonização; e o terceiro ao contexto pós-colonial.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Problematizar a Lei 10.639/03 e suas diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da História e cultura afro-brasileira e africana no cotidiano escolar.
 Refletir sobre a (in)visibilidade dos povos africanos e afro-brasileiros nos livros de história.
 Compreender a importância da História e da cultura africana e afro-brasileira na formação da sociedade brasileira.

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
1 - AS ÁFRICAS: OUTRAS LEITURAS	
1.1 - A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 e o ensino de História	
1.2 - O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira em Sala de Aula: conceitos e compromisso com uma pedagogia antirracista	
1.3 - O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira e o livro didático	
1.4 - Ampatê Bã e a tradição viva	
1.5 - Achile Mbembe e as formas de auto-inscrição	
1.6 - Kwane Appiah e as identidades africanas	
2 - DINÂMICAS, CULTURAS E SOCIEDADES	
2.1 - Áfricas dinâmicas e culturas múltiplas	
2.2 - Os estados sudaneses	
2.3 - Os povos da costa da guiné: entre os rios Volta e Camarões	
2.4 - A iorubalândia daomeana	
2.5 - Os lançados	

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
2.6 - África Central: entre o rio Congo e Cuaza	
2.7 - África Oriental: entre os rios Zambeze e Limpopo	
3 - OUTROS OLHARES	
3.1 - A África e a escravidão: conceitos e abordagens	
3.2 - A escravidão Atlântica	
3.3 - A conferência de Berlim, o discurso racial e a partilha da África	
3.4 - A partilha da África e resistências	
3.5 - A negritude e o Pan-africanismo	
3.6 - África do sul, Angola e Ruanda	
4 - ESTUDOS CULTURAIS E DECOLONIALIDADE: CONSTRUINDO SABERES OUTROS	
4.1 - Contextualizando os Estudos culturais e decoloniais	
4.2 - Raça, gênero e sexualidade	
4.3 - Aimé Césaire e o discurso sobre o colonialismo	
4.4 - Franz Fanon e os condenados da terra	
5 - DESCOLONIZANDO O NOSSO OLHAR: PROPOSTAS EDUCATIVAS	
5.1 - Migrações contemporânea e Diáspora	
5.2 - O RAP expondo as feridas coloniais	
5.3 - Religiões de matriz africana: resistência, hibridismos e pertencimento	

ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES

As atividades educativas propostas por esta disciplina se colocam na interface com a disciplina de Estágio.

METODOLOGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM

A disciplina será encaminhada por meio de aulas expositivas dialogadas, leituras prévias de textos indicados que abarquem o conteúdo programático, apresentação de seminários, pesquisas, dinâmicas de grupos, produção de textos e utilização de outros recursos (filmes, mapas, materiais iconográficos, etc.) que coloquem os alunos em contato com os processos históricos relativos à História da África.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação do processo ensino aprendizagem será processual, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, serão realizadas avaliações (no mínimo 3, sendo que 2 serão individuais). Será oportunizada a recuperação durante o semestre letivo. Para o discente ser aprovado é necessário que obtenha média 6,0 ou superior e frequência mínima de 75%.

Atividades propostas para o semestre:

Fichamento e questões discursivas (individual)

Seminário temático, elaboração de resumo e atividade pedagógica (em grupo)

Elaboração de tópicos sobre a compreensão da leitura dos livros Discurso sobre o

colonialismo e Os condenados da terra (individual)

Produção de um audiovisual para ser utilizado no ensino de história da África (em grupo)

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

APPIAH, Kwame Anthony. Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

SILVA, Alberto da Costa. A manilha e o libambo: a África e a escravidão de 1500 a 1770. Rio de Janeiro: nova Fronteira, 2002. Número de chamada: 960S586m 2002

SILVÉRIO, Valter Roberto. Síntese da coleção História Geral da África: Pré-história ao século XVI. Brasília, UNESCO, MEC, UFSCAR, 2013. Disponível em:

<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002270/227007POR.pdf>

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALENCASTRO, Luis Felipe de. O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das Letras, 2000

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2004.

FANON, Franz. Os condenados da terra. 2 ed. Rio de Janeiro: editora civilização brasileira, 1979.

LOVEJOY, Paul E.. A escravidão na África.: uma história de suas transformações. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SCHWARCZ, Lília. O espetáculo das raças: Cientistas, Instituições e questão racial no Brasil. 1870-1930. S. P.: Companhia das Letras, 1993



PLANO DE ENSINO
 Disciplina: 15683 - HISTÓRIA DA ÁFRICA
 Modalidade: PRESENCIAL
 Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA (V)

Professor(a):
 Período: 2019 / 2
 Créditos: 4 / C.H. : 72 ha
 Caráter: Obrigatória
 Impresso em: 03/03/2023 17:22:22

Pág.: 1 de 3

MISSÃO DA UNESC

Educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.

VISÃO DE FUTURO

Ser reconhecida como uma Universidade comunitária, de excelência na formação do profissional e ética do cidadão, na produção do conhecimento científicos e tecnológicos, com compromisso socioambiental

OBJETIVO DO CURSO

Objetivo

Geral:

Formar um profissional de história com habilidades e competências para atuar tanto no ensino como na pesquisa, tendo sempre em vista a melhoria da qualidade do ambiente de vida na Região Sul de Santa Catarina.

EMENTA

As civilizações africanas entre os séculos XVI e XIX. O impacto da colonização européia e a escravidão. A presença das culturas islâmicas. A partilha do continente africano. As culturas africanas da atualidade.

OBJETIVO GERAL

Iniciar uma aproximação com a história da África, dando visibilidade as principais dinâmicas históricas das sociedades africanas, vislumbrando uma discussão sobre suas estruturas políticas, econômicas, sociais e culturais e as relações estabelecidas com universos e povos distintos em três momentos diferentes. O primeiro se refere ao período que antecede à expansão marítima européia; o segundo a chegada dos europeus ao continente e sua posterior colonização; e o terceiro ao contexto pós-colonial.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Problematizar a Lei 10.639/03 e suas diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da História e cultura afro-brasileira e africana no cotidiano escolar.
 Analisar livros didáticos numa interface com a Lei 10.639/03 11.645/08.
 Abordar diferentes temas, autores e abordagens com subsídios para repensar o ensino de história africana e afro-brasileira na sala de aula.
 Refletir sobre a (in)visibilidade dos povos africanos e afro-brasileiros nos livros de história.
 Compreender a importância da História e da cultura africana e afro-brasileira na formação da sociedade brasileira.

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
I - AS ÁFRICAS : APROXIMAÇÕES	
1.1 - A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08 e o ensino de História	
1.2 - O ensino da História e Cultura africana e afro-brasileira em Sala de Aula: conceitos e compromisso com uma pedagogia antirracista	
1.3 - O perigo da História única: Chimamanda Adiche	
1.4 - História e cultura africana e afro-brasileira: Diretrizes e orientações	
1.5 - O berço africano	
1.6 - África pré-colonial: ambiente, povos e culturas	
1.7 - os africanos vistos pela Europa	
1.8 - Os lançados	
1.9 - Os estados sudaneses	
1.10 - Um passeio na Senangâmbia	

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
1.11 - Costa do ouro, marfim e escravos	
1.12 - Congo e Bengela	
2 - OUTROS OLHARES	
2.1 - A escravidão Atlântica	
2.2 - A conferência de Berlim, o discurso racial e a partilha da África	
2.3 - A partilha da África e resistências	
2.4 - A negritude e o Pan-africanismo	
2.5 - A necropolítica	
2.6 - Doutrinas raciais no século XIX	
2.7 - O Atlântico negro	
2.8 - Branquitude e a sociedade brasileira: leituras	
3 - ESTUDOS CULTURAIS E DECOLONIALIDADE: CONSTRUINDO SABERES OUTROS	
3.1 - Raça, gênero e sexualidade: relendo o Couro imperial	
3.2 - Aimé Césaire e o discurso sobre o colonialismo	
3.3 - Franz Fanon e os condenando da terra	
4 - DESCOLONIZANDO O NOSSO OLHAR: PROPOSTAS EDUCATIVAS	
4.1 - Narrativas afro-diaspóricas: Carolina Maria de Jesus, Angela Davis, Grada Kilomba	
5 - A LEI 10.639/03 E 11.645/08 NA ESCOLA	
5.1 - Propostas educativas	

ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES

Participação na semana de Ciências e Tecnologia. Atividade pedagógica nas escolas: a lei 11.645/08 em parceria com a disciplina de PIT.

METODOLOGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM

A disciplina será encaminhada por meio de aulas expositivas dialogadas, leituras prévias de textos indicados que abarquem o conteúdo programático, apresentação de seminários, pesquisas, dinâmicas de grupos, produção de textos e utilização de outros recursos (filmes, mapas, materiais iconográficos, etc.) que coloquem os alunos em contato com os processos históricos relativos à História da África.

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação do processo ensino aprendizagem será processual, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, serão realizadas avaliações (no mínimo 3, sendo que 2 serão individuais). Será oportunizada a recuperação durante o semestre letivo. Para o discente ser aprovado é necessário que obtenha média 6,0 ou superior e frequência mínima de 75%.

Atividades propostas para o semestre:

A avaliação do processo ensino aprendizagem será processual, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, serão realizadas avaliações (no mínimo 3, sendo que 2 serão individuais). Será oportunizada a recuperação durante o semestre letivo. Para o discente ser aprovado é necessário que obtenha média 6,0 ou superior e frequência mínima de 75%..

Unidade I: avaliação (individual)

Unidade II : Seminários e produção textual (individual)

Unidade III e IV: Debate, tópicos e questões a partir da leitura dos livros Discurso sobre o colonialismo, Os condenados da terra (individual) (5,0), Quarto de despejo Memórias da plantação: episódios do racismo cotidiano, mulheres raça e classe. (em equipe)

Unidade V: A lei 10.639/03 11.645/08 Na escola: proposta pedagógica (10,00) (em equipe)

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

APPIAH, Kwame Anthony Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

SILVA, Alberto da Costa. A manilha e o libambo: a África e a escravidão de 1500 a 1770. Rio de Janeiro: nova Fronteira, 2002. Número de chamada: 960S586m 2002

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

SILVÉRIO, Valter Roberto. Síntese da coleção História Geral da África: Pré-história ao século XVI. Brasília, UNESCO, MEC, UFSCAR, 2013. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002270/227007POR.pdf>

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALENCASTRO, Luis Felipe de. O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das Letras, 2000

BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2004.

FANON, Franz. Os condenados da terra. 2 ed. Rio de Janeiro: editora civilização brasileira, 1979.

LOVEJOY, Paul E.. A escravidão na África.: uma história de suas transformações. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.

SCHWARCZ, Lília. O espetáculo das raças: Cientistas, Instituições e questão racial no Brasil. 1870-1930. S. P.: Companhia das Letras, 1993



PLANO DE ENSINO
 Disciplina: 22859 - HISTÓRIA DA ÁFRICA
 Modalidade: PRESENCIAL
 Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA (N)

Professor(a):
 Período: 2019 / 2
 Créditos: 4 / C.H. : 72 ha
 Caráter: Obrigatória
 Impresso em: 10/03/2023 16:26:15

Pág.: 1 de 2

MISSÃO DA UNESC

Educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.

VISÃO DE FUTURO

Ser reconhecida como uma Universidade comunitária, de excelência na formação do profissional e ética do cidadão, na produção do conhecimento científicos e tecnológicos, com compromisso socioambiental

OBJETIVO DO CURSO

Capacitar profissionais vinculados à área de história, no sentido de dar-lhes uma formação historiográfica e de pesquisa local e regional articuladas com a sala de aula.

EMENTA

Visões de África no Ocidente: construções de alteridades. Cosmovisão e ancestralidade. Teorias raciais, escravidão e pós-abolição. Diáspora e Atlântico negro. Narrativas pós-coloniais e decoloniais. Intelectuais da diáspora. Legislações e ensino de história e cultura afro-brasileira.

OBJETIVO GERAL

Iniciar uma aproximação com a História das Áfricas a partir de diferentes temas, autores e abordagens, numa perspectiva africana e diaspórica.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Problematizar a Lei 10.639/03 e suas diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da história e cultura afro-brasileira e africana no cotidiano escolar.

Analisar livros didáticos de História refletindo a forma como a Lei 10.639/03 11.645/08 estão ou não contempladas

Proporcionar uma reflexão sobre o compromisso com uma prática pedagógica antirracista por meio da inserção da História e cultura africana e afro-brasileira no currículo da disciplina de História, como forma de garantir a visibilidade e reconhecimento destes povos na formação da sociedade brasileira.

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
1 - Para olhar as Áfricas: Visões de África no Ocidente: construções de alteridades	
1.1 - Introdução à história da África: fontes, lugares, sujeitos e culturas	
2 - Legislações e ensino de História e cultura afro-brasileira.	
2.1 - A lei 10.639/03 e 11.645/08: história e cultura africana e afro-brasileira: Diretrizes e Orientações	
2.2 - Análise de livros didáticos	
3 - Cosmovisão e Ancestralidade	
3.1 - Tradição viva	
3.2 - Lugar da história na sociedade africana	
3.3 - O berço africano	
3.4 - Os africanos vistos da Europa	
3.5 - Os estados sudaneses	
3.6 - Os lançados	
3.7 - África: unidade e diversidade	
4 - Teorias raciais, escravidão e Diáspora	
4.1 - A África e a escravidão	
4.2 - A necropolítica	

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
4.3 - Uma história de diferenças e desigualdades	
4.4 - Branquitude	
4.5 - O Atlântico Negro	
5 - Imperialismo: Narrativas pós-coloniais e decoloniais	
5.1 - O processo de roedura	
5.2 - Civilizados e primitivos na constituição do sistema colonial africano	
5.3 - Os movimentos de resistência na África.	
5.4 - O couro imperial	
6 - Intelectuais negros da Diáspora	
6.1 - O discurso do colonialismo: Aimê Cesaire	
6.2 - Pele negras, máscaras brancas: Franz Fanon	

ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES

Participação do evento sobre Patrimônio industrial

METODOLOGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM

Seminários.
Exposições feitas pela professora e discussões.
Exibição Filmes, curtas e documentários
Debates e análises de livros

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação do processo ensino aprendizagem será processual, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, serão realizadas avaliações (no mínimo 3, sendo que 2 serão individuais). Será oportunizada a recuperação durante o semestre letivo. Para o discente ser aprovado é necessário que obtenha média 6,0 ou superior e frequência mínima de 75%..

Unidade I e II Fichamento Diretrizes (6,0) análise de livro didático (4,00) individual

Unidade III Produção Textual (10,0) individual

Unidade IV e V Seminário (10,0) em equipe

Unidade VI Debate e comentário crítico a partir da leitura do livro de Franz Fanon

Pele negra, máscaras brancas (10,0) Individual

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

APPIAH, Kwame Anthony Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
SILVA, Alberto da Costa. A manilha e o libambo: a África e a escravidão de 1500 a 1770. Rio de Janeiro: nova Fronteira, 2002.
SILVÉRIO, Valter Roberto. Síntese da coleção História Geral da África: Pré-história ao século XVI. Brasília, UNESCO, MEC, UFSCAR, 2013. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002270/227007POR.pdf>

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALENCASTRO, Luis Felipe de. O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2003.
FANON, Franz. Os condenados da terra. 2 ed. Rio de Janeiro: editora civilização brasileira, 1979.
LOVEJOY, Paul E..A escravidão na África.:uma história de suas transformações. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
SCHWARCZ, Lília. O espetáculo das raças: Cientistas, Instituições e questão racial no Brasil. 1870-1930. S. P.: Companhia das Letras, 1993.



PLANO DE ENSINO
 Disciplina: 22859 - HISTÓRIA DA ÁFRICA
 Modalidade: PRESENCIAL
 Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA (N)
 Professor(a): _____
 Período: 2020 / 2
 Créditos: 4 / C.H. : 72 ha
 Caráter: Obrigatória
 Impresso em: 10/03/2023 16:27:16

Pág.: 1 de 2

MISSÃO DA UNESC

Educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.

VISÃO DE FUTURO

Ser reconhecida como uma Universidade comunitária, de excelência na formação do profissional e ética do cidadão, na produção do conhecimento científicos e tecnológicos, com compromisso socioambiental

OBJETIVO DO CURSO

Capacitar profissionais vinculados à área de história, no sentido de dar-lhes uma formação historiográfica e de pesquisa local e regional articuladas com a sala de aula.

EMENTA

Visões de África no Ocidente: construções de alteridades. Cosmovisão e ancestralidade. Teorias raciais, escravidão e pós-abolição. Diáspora e Atlântico negro. Narrativas pós-coloniais e decoloniais. Intelectuais da diáspora. Legislações e ensino de história e cultura afro-brasileira.

OBJETIVO GERAL

Iniciar uma aproximação com a História das Áfricas a partir de diferentes temas, saberes e abordagens, numa perspectiva africana e Diaspórica no diálogo com a sala de aula e a Lei 11.645/08.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Problematizar a Lei 10.639/03 e suas Diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da história e cultura afro-brasileira e africana no cotidiano escolar na interface com a BNCC.

Proporcionar uma reflexão sobre o compromisso com uma prática pedagógica antirracista por meio da inserção da História e cultura africanas e afrobrasileira no currículo da disciplina de História, como forma de garantir a visibilidade e reconhecimento destes povos na formação da sociedade brasileira.

Refletir sobre a importância de abordar intelectuais negros e negras africanos/as e diaspóricos/as como forma de se contrapor a um conhecimento eurocentrado.

Pesquisar algumas temáticas que envolvam a história e a cultura africana e afro-brasileira no diálogo com a sala de aula.

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
1 - LEGISLAÇÕES E ENSINO DE HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA	
1.1 - A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08	
1.2 - As Diretrizes para a educação das relações étnico-raciais	
1.3 - A BNCC e a Lei 11.645/08	
1.4 - Roteiros afro-atlânticos	
2 - VISÕES DE ÁFRICA NO OCIDENTE: CONSTRUÇÕES DE ALTERIDADES	
2.1 - A construção da biblioteca colonial	
3 - COSMOVISÃO, ANCESTRALIDADE E SOCIEDADES	
3.1 - Mapas e diferentes saberes : aproximações com o Continente	
3.2 - Cosmovisão e oralidade	
3.3 - Sociedades e organizações sociais	
3.4 - A africanização do Islã	

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
4 - ESCRAVIDÃO E DIÁSPORA	
4.1 - Escravidão contemporânea: olhares e problematizações	
5 - NARRATIVAS PÓS-COLONIAIS, DECOLONIAS E INTELLECTUAIS NEGROS/AS DIASPÓRICOS/AS	
5.1 - Aimê Cesàrie: O discurso do colonialismo	
5.2 - A Partilha da África	
5.3 - Movimentos de resistência e o Pan-africanismo	
5.4 - O discurso racial e o projeto colonizador no século XIX	
5.5 - Interfaces entre Áfricas e Brasil	

ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES

Participara da Semana Estadual de História

METODOLOGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM

Exposições feitas pela professora e discussões.
Trabalhos em pequenos grupos
Análise de livros
Rodas de conversa com convidadas
Apresentações dos roteiros afro-atlânticos no Blog Seguindo Clio

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação do processo ensino aprendizagem será processual, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, serão realizadas avaliações (no mínimo 3, sendo que 2 serão individuais). Será oportunizada a recuperação durante o semestre letivo. Para o discente ser aprovado é necessário que obtenha média 6,0 ou superior e frequência mínima de 75%..

São consideradas atividades avaliativas do semestre:

- 1- Diferentes atividades formando uma nota 10,0 individual
- 2- áudio e seminário dos livros lidos 10,0 individual
- 3- Elaboração de um roteiro afro-atlântico a partir de uma temática que envolva a história e cultura africana e afro-brasileira em grupo 10,0

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

APPIAH, Kwame Anthony Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
SILVA, Alberto da Costa. A manilha e o libambo: a África e a escravidão de 1500 a 1770. Rio de Janeiro: nova Fronteira, 2002.
SILVÉRIO, Valter Roberto. Síntese da coleção História Geral da África: Pré-história ao século XVI. Brasília, UNESCO, MEC, UFSCAR, 2013. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002270/227007POR.pdf>

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALENCASTRO, Luis Felipe de. O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2003.
FANON, Franz. Os condenados da terra. 2 ed. Rio de Janeiro: editora civilização brasileira, 1979.
LOVEJOY, Paul E..A escravidão na África.: uma história de suas transformações. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
SCHWARTZ, Lilia. O espetáculo das raças: Cientistas, Instituições e questão racial no Brasil. 1870-1930. S. P.: Companhia das Letras, 1993.



PLANO DE ENSINO
Disciplina: 22859 - HISTÓRIA DA ÁFRICA
Modalidade: PRESENCIAL
Curso: HISTÓRIA - LICENCIATURA (N)

Professor(a): Período: 2021 / 2
 Créditos: 4 / C.H. : 72 ha
 Caráter: Obrigatória
 Impresso em: 10/03/2023 16:27:41

Pág.: 1 de 2

MISSÃO DA UNESC

Educar por meio do ensino, pesquisa e extensão, para promover a qualidade e a sustentabilidade do ambiente de vida.

VISÃO DE FUTURO

Ser reconhecida como uma Universidade comunitária, de excelência na formação do profissional e ética do cidadão, na produção do conhecimento científicos e tecnológicos, com compromisso socioambiental

OBJETIVO DO CURSO

Capacitar profissionais vinculados à área de história, no sentido de dar-lhes uma formação historiográfica e de pesquisa local e regional articuladas com a sala de aula.

EMENTA

Visões de África no Ocidente: construções de alteridades. Cosmovisão e ancestralidade. Teorias raciais, escravidão e pós-abolição. Diáspora e Atlântico negro. Narrativas pós-coloniais e decoloniais. Intelectuais da diáspora. Legislações e ensino de história e cultura afro-brasileira.

OBJETIVO GERAL

Iniciar uma aproximação com a História das Áfricas a partir de diferentes temas, saberes e abordagens, numa perspectiva africana e Diaspórica no diálogo com a sala de aula e a Lei 11.645/08.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Problematicar a Lei 10.639/03 e suas Diretrizes, como subsídios para diferentes abordagens da história e cultura afro-brasileira e africana no cotidiano escolar na interface com a BNCC.

Proporcionar uma reflexão sobre o compromisso com uma prática pedagógica antirracista por meio da inserção da História e cultura africanas e afrobrasileira no currículo da disciplina de História, como forma de garantir a visibilidade e reconhecimento destes povos na formação da sociedade brasileira.

Refletir sobre a importância de abordar intelectuais negros e negras africanos/as e diaspóricos/as como forma de se contrapor a um conhecimento eurocentrado.

Pesquisar algumas temáticas que envolvam a história e a cultura africana e afro-brasileira no diálogo com a sala de aula.

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
1 - DIÁLOGOS E APROXIMAÇÕES COM AS ÁFRICAS: CONTEXTUALIZANDO A DISCIPLINA	
1.1 - Sentidos outros: para enegrecer a História do Brasil	
1.2 - A Lei 10.639/03 e a Lei 11.645/08: As Diretrizes para a educação das relações étnico-raciais	
1.3 - A BNCC e a Lei 11.645/08	
1.4 - Análise de livro didático	
2 - VISÕES DE ÁFRICA NO OCIDENTE: CONSTRUÇÕES DE ALTERIDADES	
2.1 - A construção da biblioteca colonial	
3 - COSMOVISÃO, ANCESTRALIDADE E SOCIEDADES	
3.1 - Mapas e diferentes saberes : outros olhares e sensibilidades	
3.2 - Cosmovisão e oralidade	
3.3 - Sociedades e organizações sociais	

UNIDADES DE APRENDIZAGEM, OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM E TEMAS

TEMA	OBSERVAÇÕES
3.4 - A presença islâmica e cristã no continente: processos e transformações	
4 - ESCRAVIDÃO E DIÁSPORA	
4.1 - Escravidão contemporânea: olhares e problematizações	
5 - NARRATIVAS PÓS-COLONIAIS, DECOLONIAIS E INTELLECTUAIS NEGROS/AS DIASPÓRICOS/AS	
5.1 - Aimê Cesàrie: O discurso do colonialismo	
5.2 - Imperialismo Colonial, Teorias raciais e Eugenia	
5.3 - Movimentos de resistência e o Pan-africanismo	
5.4 - Processos de descolonização africana	
5.5 - Franz Fanon, François Vergès e Grada Kilomba: colonialidade e resistência	
6 - INTERCAFE ÁFRICAS E BRASIL: PROJETOS DE ENSINO	

ATIVIDADES INTERDISCIPLINARES

Participara da Semana Estadual de História

METODOLOGIA DE ENSINO APRENDIZAGEM

Exposições feitas pela professora e discussões.
Trabalhos em pequenos grupos
Análise de livros
Rodas de conversa com convidadas

CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO

A avaliação do processo ensino aprendizagem será processual, com preponderância dos aspectos qualitativos sobre os quantitativos, serão realizadas avaliações (no mínimo 3, sendo que 2 serão individuais). Será oportunizada a recuperação durante o semestre letivo. Para o discente ser aprovado é necessário que obtenha média 6,0 ou superior e frequência mínima de 75%..

São consideradas atividades avaliativas do semestre:

- 1- Questões discursivas (valor 10,0) individual
- 2- Análise de livro didático e ensaio de pesquisa para ouvir crianças e professoras na interface com a Lei 11.645/08 (vale 10,0) em grupo
- 3-Seminário (vale 10,0) em grupo
- 4-Produção de um vídeo, podcast ou material didático (vale 10,0) em grupo

BIBLIOGRAFIA BÁSICA

APPIAH, Kwame Anthony Na casa de meu pai: a África na filosofia da cultura. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.
SILVA, Alberto da Costa. A manilha e o libambo: a África e a escravidão de 1500 a 1770. Rio de Janeiro: nova Fronteira, 2002.
SILVÉRIO, Valter Roberto. Síntese da coleção História Geral da África: Pré-história ao século XVI. Brasília, UNESCO, MEC, UFSCAR, 2013. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002270/227007POR.pdf>

BIBLIOGRAFIA COMPLEMENTAR

ALENCASTRO, Luis Felipe de. O trato dos viventes: formação do Brasil no Atlântico Sul. São Paulo: Companhia das Letras, 2000.
BRASIL, Ministério da Educação. Diretrizes curriculares nacionais para a educação das relações étnico-raciais e para o ensino de história e cultura afro-brasileira e africana. Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial. Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade. Brasília: MEC, 2003.
FANON, Franz. Os condenados da terra. 2 ed. Rio de Janeiro: editora civilização brasileira, 1979.
LOVEJOY, Paul E..A escravidão na África.: uma história de suas transformações. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2002.
SCHWARCZ, Lília. O espetáculo das raças: Cientistas, Instituições e questão racial no Brasil. 1870-1930. S. P.: Companhia das Letras, 1993.

